

## Kampen mellom frihet og struktur

*Masteroppgave : Jeg viser at instituttet CalArt i Clifornia utdanningsprogram «performer composer» kan omgjøres til et prosjekt som i Norge samvarer med store deler av Kunnskapsløftet.*

## **1 Innledning 5**

1.1 Motivasjon for oppgaven 9

1.2 Problemstilling 10

1.3 Formål med "Komponist & Utøver blir 1 13

1.4 Avgrensing 21

1.6 Oppgavens struktur 22

1.7 Om komponering og arrangering på musikklinja 22

1.8 Om Kunnskapsløftet 23

## **2 Metoder og Feltarbeid 24**

2.0.1 Kvalitativ metode i et abstrakt fag som musikk 24

2.1 Feltarbeid i et abstrakt fag 25

2.2 Feltarbeid med tre musikklinjeelever fra Mosjøen vgs. 25

2.2.1 Maktub

2.2.2 Harpo

2.2.3 Kommunikasjonssvikt

2.3.1 Hvem er eleven? En utviklingsteoretisk profil. 40

2.4 Metoder for komposisjon/arrangering/improvisasjon 47

2.5 Loggføring og dokumentasjon som hjelp for forsker og elever 48

2.6 Transkripsjon av dokumentert materiale 49

2.8 Teorier som åpner opp for prosjektet 50

2.9 Hermeneutiske betraktninger om teorier og metoder som matcher mitt  
prosjekt 51

### **3.0 Min musikalske profil - et indre kompass til utformingen av performer-composer. (Som skal tegnes inn i Kunnskapsløftet) 59**

3.1 Bakgrunnen om opptaket og lydredigeringens historie 60

3.2 Essayistiske betraktninger om denne musikkens vesen 61

Grenseløshet med struktur eller frihet

Hva lytter en pianist til ? Lytting med og uten elektronikk.

Musikkens heteroni og musikkens autonomi

3.5 Elektronikkens inntok i kunstmusikktradisjonen - «Klipp og lim»-uttrykket gir  
inspirasjon til musikalske collager. 66

### **4.0 Musikalske bestanddeler og kommentarer utfra Kunnskapsløftets krav. 69**

4.1.0 Punkter fra Kunnskapsløftet som er kompatibelt med performer composer  
70

Kommentar: Jeg har angitt fargekoder for Kunnskapsløftets gyldighet for  
komponist og utøver. Min tolkning er at det som er uthevet med grønt er  
kompatibelt med mitt perspektiv. Det som er merket med rødt er ikke  
kompatibelt. 70

4.1.1 Dynamikk 74

4.1.2 Rytme

- 4.1.3 Matematikk i musikk
- 4.1.4 Klaver illustrarør for harmonikk og akkordikk
- 4.1.5 Elektronikk/Sampling
- 4.1.6 Klaver
- 4.1.7 Stemmen
- 4.1.8 Retorikk
- 4.1.9 Komposisjon
- 4.1.10 Improvisasjon som lek
- 4.1.12 Interpretasjon (eget emne i performer composer)
- 4.1.12 Klang (Emne i performer composer knyttet opp mot hovedinstrument, biinstrument, og lytting)
- 4.1.13 Lytting
- 4.1.14 Øvingslære
- 4.1.15 Samspill og ensembleledelse

## **5.0 Den pedagogiske profilen 101**

5.1 Idealistiske betraktninger om dannelse og erkjennelse gjennom dette

musikalske arbeidet 104

5.2 Motivasjon og mål gjennom "komponist & Utøver blir 1" 106

5.3 Pedagogs rolle fra ide til resultat 107

5.4 Er "Komponist & Utøver blir 1" kompatibel med Kunnskapsløftet? 107

5.5 Er "Komponist og Utøver blir 1" et diffensiert undervisningstilbud til studenter

på eliteplan? 108

5.7 Å operere med sikkerhet i et usikkert område 110

6.0 Notasjon 115

6.1 Et pedagogisk syn på notasjon gjennom Cage og Karkoschkas 116

## **Kildehenvisning/Bibliografi 121**

# 1 Innledning

Som utøver er jeg i ferd med å finne en artistisk profil som avviker fra min utdannelse som klassisk utøvende pianist. I slutten av mine studier har jeg endelig funnet en nisje som gir meg meningsfulle perspektiver, ofte nok til at arbeidet gir næring til videre arbeid. Mitt musikalske interessefelt er avvikende i den forstand at min pianistiske utøverrolle også innebærer å være musikalsk entreprenør. Det være seg å ha eneansvar som arrangør, komponist og formidler. Balansegangen mellom å ta vare på en gammel utøvertradisjon og å forske videre i ukjent terreng hvor komponist og utøver fusjonerer - er utforderende å forholde seg til. Dette særlig innad i det utøvende miljøet blant klassiske musikere. ( Være seg orkestermusikere, kammermusikkpianister, konsertpianister, akkompagnatører, operamiljøer og pedagoger i sin helhet ) Jeg ønsker å rettferdiggjøre min artistiske profil gjennom et pedagogisk perspektiv - nærmere bestemt gjennom Kunnskapsløftet for videregående skole; Musikk, dans og Drama.

Det musikalske entreprenørskapet krever helt andre ferdigheter enn det instrumentalopplæringen fra kulturskolenivå til og med høyere utdanning legger opp til:

Som arrangør av allerede eksisterende musikk, må man ta stilling til om man i en revitaliseringsprosess skal gå tradisjonen etter i sømmene og bevare det

autentiske uttrykket. Motstykket vil være å revitalisere det i en ny og ukjent form som har kunstneriske friheter som går på bekostning av tidligere tradisjon og fremføringspraksis.

Som komponist møter man følelsen av å trække i andres bed, det bunner i respekt for faget komposisjon. Men sett i lys av jazztradisjonens improvisasjonsvirksomhet kan man likevel tillate seg å komponere og likevel hente mot med visshet om at utøverhåndtverket innebaerer en stor bevissthet på de ulike grener innen musikken.

Som formidler vil man måtte opparbeide seg smidige sosiale egenskaper. Etter min mening er formidlerbegrepet innenfor musikalske termer beslektet med termer som orkesterdisiplin, retorikk, besitte god allmennkunnskap, evne til å kommunisere med et variert publikum og politisk; å kunne legitimere sin egen virksomhet i forhold til offentlige midler, søknader om kultursamarbeid med institusjoner utenom seg selv.

Gjennom utgangspunktet mitt - nemlig *kvinnelig* pianist med entreprenørtakter, kjenner jeg på egne og andres forventninger til hvordan jeg skal "te meg" som kvinnelig klassisk pianistinne. Samtidig føler jeg på gleden av å bygge en høyreist konstruksjon hvor mine egne kunstneriske vyer presser til side en god del av rammene rundt "den kvinnelige pianisten". Engstelsen som går på å bygge og bevare en integritet som klassisk pianist overveldes likevel av pågangsmotet for å lage sin egne originale musiske sfære. Denne musiske

sfæren skal jeg nå forsøke å tegne inn i klaverfaget, musikkfaget i skolen - og Kunnskapsløftet.

Jeg ser at Kunnskapsløftet har mange fag som kan relateres direkte til den artistiske og pedagogiske profilen jeg arbeider med. Dette være seg læreplanen «Instrument, kor, og samspill» Som består av hovedområdene hovedinstrument, biinstrument, besifringsspill, kor og samspill. Det berører også læreplanen «Musikk i perspektiv» som består av hovedområdene lyttetrening, musikkhistorie, musikkhistorisk fordypning. Det berører i aller høyeste grad læreplanen «Instruksjon og ledelse» som består av hovedområdene ensembleledelse og produksjonsledelse. Likeså berører det læreplanen i «Musikk» med hovedområdene hovedinstrument, biinstrument, samspill og anvendt musikk lære. Det jeg arbeider med kan likefullt settes i sammenheng med læreplanen Lytting» som består av hovedområdene musikkforståelse og musikkens elementer. Læreplanen «Musikk fordypning» bestående av hovedområdene gehørtrening, komponering og formidling.

Essensen for masteren er å kunne utvikle en artistisk profil og en pedagogisk filosofi som har dedikasjonen for musikk som «drive»



---

<sup>1</sup> Håkon Blekens abstrakte maleri «Musikalitet»



## 1.1 Motivasjon for oppgaven

Som pianist har jeg virket som instrumentalpedagog innenfor en "klassisk" eller tradisjonell opplæringsstradisjon.

Jeg ønsker ikke lage noen undervisningsmetodikk, derimot en synliggjøring av muligheter for å bruke Kunnskapssynes jeg det er spennende å nærme seg selve prosessen en er i når en utvikler improvisasjonskompetanse, likeledes når ens kreative ideer utkrystalliseres i skapende arbeid som komposisjon og arrangering. Gjennom hele min musikalske oppdragelse har jeg tidvis følt at den klassiske skoleringens *bakside* medfører hemming i frihet på instrumentet. Fra første pianotime til siste pianotime ble forholdet til instrumentet mer og mer perfektionistisk, men mindre og mindre fritt. Skulle man utdannes slik at man var redd for musikk? Skulle man ha så stor ærefrykt for kunstmusikken at enhver musikalsk bevegelse handlet like mye om redsel for å ikke spille "best"? Jeg er klar over at spørsmålene tilsynelatende avslører stor frustrasjon med tradisjonell pianopedagogikk og klaverutdanning. Imidlertid ligger det den største respekt for tyngden ved en slik utdanning. Forløsningen ble en oppvåkning i forhold til musikkens vesen og frihet. Gjennom fire år ved Norges Musikkhøyskole fikk jeg gjennom professor Einar Henning Smebye et eiendommelig forhold til rytme. Gjennom samtaler med klarinettist Hans Christian Bræin fikk jeg tanker om klang som handlet om tid og geometriske figurer. Det foregikk utvilsomt en utvidelse av mitt musikalske univers i stillhet gjennom årene 2005 til 2008 som kuliminerte i intens periode vinteren 2009 hvor jeg komponerte, manipulerte klanger og rytmer elektronisk og lagde

lydkulisser som utfordret mitt klassiske øre. Selv om utviklingen nevnt ovenfor definitivt er delverklært vil jeg som musiker si at den rokket ved alle mine musikalske fundamenter. Faktisk regner på min musikalske virke på følgende måte ; Før og etter erkjennelsen av klang, tid og rom. Fascinasjonen for disse parametre er essensen bak hele mitt musikalske virke, og dermed også motivasjonen for denne masteroppgaven.

## **1.2 Problemstilling**

Hvordan kan man få elever på musikklinjenivå til å integrere ulike musikerroller for å skape og utøve musikk , samtidig som det skal tilfredstille Kunnskapsløftets mål?

Med Kunnskapsløftets mål menes i stor grad kunnskapsmålene og de generelle ferdighetene som er beskrevet i «Læreplan i felles og valgfrie programfag i utdanningsprogram for musikk, dans, drama, programområde for musikk» Kunnskapsmålene beror seg detaljert om eksakte faglige erhvervelser spesifisert i alle fag. I en inndeling vil det se slik ut:

FELLES PROGRAMFAG med relevans i Komponist og Utøver blir 1

- Hovedinstrument - i programfag Instrument/kor/samspill 1 og 2
- Biinstrument - i programfag Instrument/kor/samspill 1 og 2
- Besifringsspill - i programfag Instrument/kor/samspill 1 og 2

- Lyttetrening - i programfag Musikk i perspektiv 1 og 2
- Musikkhistorie - i programfag Musikk i perspektiv 1 og 2
- Ensembleledelse - i programfag Instruksjon og ledelse
- Produksjonsledelse - i programfag Instruksjon og ledelse

VALGFRIE PROGRAMFAG med relevans til Komponist og Utøver blir 1

Læreplan i musikk, programfag i utdanningsprogram for musikk, dans, drama  
programområde for musikk»

- Hovedinstrument VP1
- Biinstrument VP1
- Samspill
- Anvendt Musikk lære

Læreplan i lytting, programfag i utdanningsprogram for musikk, dans, drama,  
programområde for musikk.

- Musikkforståelse
- Musikkens elementer

Læreplan i musikk fordypning, programfag i utdanningsprogram for musikk,  
dans, drama programområde for musikk

- Gehørtrening
- Komponering
- Formidling

I tillegg til de spesifikke kunnskapsmålene bruker Kunnskapsløftet under generelle ferdigheter målformuleringer som

«Å kunne uttrykke seg muntlig... i musikk»

«Å kunne uttrykke seg skriftlig ... i musikk»

«Å kunne lese...i musikk»

«Å kunne regne i musikk»

«Å kunne bruke digitale verktøy... i musikk»

Med Kunnskapsløftets mål mener jeg også verdiene den Generelle delen av læreplanen henviser til. De menneskelige verdiene spesifisert i den generelle delen av læreplanen skaper et perspektiv på hvordan man i Komponist & Utøver blir 1 kan nærme seg de ulike egenskapene gjennom undervisning. Den generelle delen av læreplanen skisserer en seksdeling av menneskelige kapasiteter. Jeg nevner disse

Det meningssøkende menneske

Det skapende menneske

Det arbeidende menneske

Det allmenndannende menneske

Det samarbeidende menneske

Det miljøbevisste menneske

og til slutt ; - kulminasjonen av disse ; Det integrerte menneske.

Et essensielt spørsmål i min oppgave blir derfor :

«Hvordan kan kombinasjonen av komposisjon, arrangering, utøving, produksjon, ledelse, retorikkunnskaper, notasjonsteknikk, øving, formidling, kommunikasjon og bruk av digitale verktøy enes i en og samme musikklinjeelev til musikalsk og intellektuell utvikling?»

I læreplanen for musikk fordypning lyder den siste setningen som følger;

" Gjennom å veksle mellom klingende, skapende og formidlingsmessige utgangspunkt skal arbeidet i programfaget gi helhetlig innsikt"

Denne setningen går rett på essensen i "Komponist & Utøver blir 1".

### **1.3 Formål med "Komponist & Utøver blir 1**

En introduksjon:

Ved musikk instituttet CalArt i Valencia i California har de utviklet et utdanningsprogram som matcher min masteroppgave.

Gjennom en kunstmusikalsk plattform dyrker de frem noe de kaller "PERFORMER COMPOSER"



2



3

Since its founding, The Herb Alpert School of Music at CalArts has been recognized worldwide as a leading center for contemporary composition and performance. The school is extending this legacy by offering a unique program

---

<sup>2</sup> CalArt, Valencia, California

<sup>3</sup> Vicky Ray head of pianodepartment CalArt, Valencia, California.

that reflects how new directions in creative music increasingly demand the thoroughgoing integration of composition and performance practice. For advanced students, this integrated approach to musicmaking serves as a vital linchpin in the evolution of original work and the maturation and refining of individual artistic voices.

This challenging curriculum is not a double major, but rather focuses specifically on ways in which music artists can develop their overall creative profiles and a distinctive body of music by combining technical performance virtuosity with innovative compositional models. Each area depends on the other in order to be fully realized. In this process, students who are already accomplished composers and expert players immerse themselves deeply and intensively all along the entire continuum of creative musicmaking.

The Performer-Composer Program does not prescribe any particular style or direction or point of emphasis. Instead, it provides highly individualized courses of study-comprehensive training regimens in cutting-edge composition and performance that are custom-tailored to the creative interests of each student and assessed continuously by the faculty. Studies may include mastering original systems of improvisation, special methods for notation, unique performance techniques and new music technologies. Students in this program give recitals and other performances centered on original music. In addition to solo performances, they often organize ensembles, sometimes with faculty participation, that are dedicated to exploring emerging musical languages. In keeping with the value CalArts places on interdisciplinary art, the Performer-Composer Program also strongly supports students who wish to explore-and link their work with-disciplines beyond music.

At both the BFA and MFA levels, the Performer-Composer Program culminates with a formal graduation recital and the completion of a professional-grade composition portfolio.



4

---

<sup>4</sup> CalArts tradisjonelle scene for samtdsfremføringer «RedCat»





5



6

---

<sup>5</sup> CalArts nye samtidsmusikkforum «Wild Beast»

<sup>6</sup> Walt Disney Concert Hall, downtown Los Angeles



**Kommentar til CalArts program «Performer Composer»** Rollen fordrer at man evner å gjennomføre en musikalsk ide og formidle det "i samtidens ånd", og det gjennom sitt instrument. Det var med skrekkblandet fryd jeg møtte Vicky Ray i Brentwood i California der jeg i et slags nødscrik fortalte om mine dårlig ventilerte musikalske ideer.

Når jeg så fikk innblikk i hva denne kunstinstitusjonen ønsket å skape av artister følte jeg derfor at jeg var bønnhørt. Det var nemlig et speilbilde av et stadig voksende og uventilert drømmebilde av hvordan jeg ønsker å fremføre musikk. Jeg vil krype inn under en isbre og ta opp bevis på den globale oppvarmingen for så å lage et improviserende testament på flygelet. Da med musikkteknologisk klang som inne i en ishavskatedral. Jeg vil finne opp nye lydkilder som kan skape en indre musikalsk virkelighet. En umiddelbar samtidsmusikk som er spontan før den er intellektuell. For at musikken skal vekke gjenklang i lokalmiljøets historie er det også et element at vi bruker impulser som kan gjenkjennes i lokalmiljøet. Jeg vil forsøke å sette ting i relieff. En euforisk aktivitet i livet og kombinasjonen fri assosiasjon og solid håndtverk flettet sammen kan intensjonsmessig kan gi studentene og publikum en opplevelse. Mitt masterprosjekt er altså å kunne formidle rollen CalArt benevner som "performer-composer" over til studenter i Kulturskole, Ungdomskole og Musikklinje. Jeg velger å fokusere på musikklinjenivået i denne oppgaven. Å våge å tro på sin egne musikalske åre for så å gjøre dette tilgjengelig for elever og studenter i samspill utfordrer min integritet som "klassisk" utøver. Derfor blir denne oppgaven også en måte for meg å "bevise" noe på. Gjennom musikkteoretisk, musikkpedagogisk, musikkfilosofisk og kunsterisk arbeid vil jeg

forhåpentligvis legitimere min virksomhet som et dannende og erkjennende prosjekt til utvikling av intellektuelle og kreative studenter. Forhåpentligvis vil jeg også fange opp talenter som ikke "vises" i en tradisjonell musikkformidlings eller undervisnings sammenheng. Teori og metode eksamen vil jeg bruke til å kartlegge verktøy innenfor musikkvitenskapelige teorier og metoder som akademisk støtte til det kunsteriske fundament!

Fokuset med denne oppgaven, er å belyse at også kunstmusikkens opplæringstradisjon i videregående skole kan profitte på å tegne inn en helhetlig støypning av fusjonerte musikerroller. Som tidligere nevnt henspeler jeg her til Kunnskapsløftets mange musikkfag. Disse fagene kan etter min mening integreres i en helhetlig musikerrolle allerede fra første år på musikklinjeutdannelsen. For ressursterke elever, som denne oppgaven er myntet på, kan man muligens se bort fra unødig tidsbruk som utelukker eksplosiv musikalsk utfordring. Jeg mener at musikalsk skapertrang må næres av vilje til perfektion og et kanalsert formidlingsbehov. Bevissthet på læring er et stikkord, og jeg ønsker å få elever til å være selvdrevne etter Adam Gruchots musikerprinsipp « Man må spille med brennende hjerte og iskaldt hode, Ikke omvendt»

Jeg vil nyttiggjøre meg av Calarts Performer Composer-programs struktur og innhold i min egen masteroppgave. Deres toårige masterprogram kan overføres til videregående nivå - om lærekreftene doserer kunnskapen i større grad enn på et masterstudium som er mer eller mindre fritt.

## 1.4 Avgrensing

Jeg vil forsøke å belyse at det forestående pedagogisk og artistisk prosjekt tilfredstiller kompetansemålene i Kunnskapsløftet for musikk, dans, drama på videregående skole. Jeg mener at som et tidsavgrenset årelig prosjekt, vil performer-composer kunne være et aktuelt substitutt for fire ukers undervisning hvert år i videregående skole. Jeg vil i oppgaven sette søkelys på *målene* i Kunnskapsløftet for videregående skole - musikk, dans & drama. For å ha en referansebakgrunn gjennom diskusjonene i oppgaven vil jeg sette tilsvarende søkelys på (kompetansemål) på pedagogiske og innholdsmessige aspekter ved mitt eget artistiske og pedagogiske prosjekt.

Jeg vil reflektere rundt metodebruk i et felt hvor tidligere litteratur finnes i beslektede temaer, men ikke direkte på temaene i min oppgave.

Jeg vil også si noe om mitt syn på differensiert undervisning og diskutere om mitt artistiske og pedagogiske prosjekt kan være et adekvat alternativ for ressursterke elever med både skaperevner og intellektuelle ferdigheter over gjennomsnittseleven. Når jeg snakker om mitt artistiske og pedagogiske prosjekt mener jeg sammenslåingen av ulike musikalske fag man finner i Kunnskapsløftet for musikk, dans drama. Denne sammenslåingen blir kalt «komponist og Utøver blir 1» og er ment å være en målorientert prosess hvor simultankapasitet og oversikt er en premiss for suksess i prosjektet. Da prosjektets mål er å dekke Kunnskapsløftets krav til måloppnåelse, - og derved kvalifisere til et prosjektbasert undervisningsopplegg som erstatter vanlig klasseromundervisning i en kortere periode, vil jeg fokusere på å konkretisere prosessen så detaljert og oversiktlig som mulig. Hensikten er at man kan bruke

denne masteroppgaven som en læreplan for Kunnskapsløftet - da begrenset til den fagkombinasjonen jeg har formulert i punkt 1.2.

Et sentralt element er kombinasjonen frihet og struktur. Jeg synes det er relevant å diskutere denne balansen som pedagogisk problemstilling - såvel som et perspektiv innen egen skapning og utøving.

### **1.6 Oppgavens struktur**

Siden masteroppgavens innhold er av en innovativ karakter finnes det lite litteratur direkte knyttet til min problemstilling. Formen på oppgaven er derfor i stor grad reflekterende og essayisk. Det som er skrevet som faktastoff er uthevet med skygge. Det som gjennomlyses av min indre dialog presenteres i vanlig tekst. I kapittel 4 har jeg valgt å bearbeide musikalske parametre hver for seg - støttet av en mengde støttelitteratur. Jeg knytter hvert punkt opp mot performer-composer og Kunnskapsløftet. Slik blir stoffet ansvarliggjort av to større enheter. Jeg ønsker at oppgaven skal være nyttig for musikkpedagoger ved musikklinjer, og at den skal være et eksempel treårig videregående utdanning innen musikk som krever ambisiøse og motiverte elever.

### **1.7 Om komponering og arrangering på musikklinja**

Hovedintensjonen i pedagogisk og kunsterisk øyemed er å kunne bemidle publikum og elever med sitt musikalske budskap. Min erfaring som elev på musikklinja både ved Fagerlia videregående skole i Ålesund og Greåker videregående skole i Sarpsborg, er at skolene har en enorm mengde "bensin"

og vilje på elevenes vegne. Som tidligere nevnt har jeg også inntrykket av at de som trenger mer lærerressurser får fri tilgang på dette, mens de som trenger mer utfordringer i det stille blir henvist til egeninnsats. Ikke ulikt begrepet fra læreplan 97 "Ansvar for egen læring". Spørsmålet mitt er ; hvordan kan man fange inn elevene med overskuddsressurser for å få de involvert i et større helhetlig musikerdanningsprosjekt? Jeg vil kommentere at komponist og utøver ikke er en utelukkende og elitistisk inngangsport til musikk, men at den med fordel kan romme elever som er selvgående i større grad enn mange læreplaner åpner for.

### **1.8 Om Kunnskapsløftet**

Kunnskapsløftet er malen jeg bruker for å legitimere den pedagogiske delen av "Komponist & Utøver blir 1. " Kunnskapsløftet er her vedlagt som appendix. Jeg har brukt den som referanse for utarbeidelsen av "Komponist & Utøver blir 1" Loven krever at man i skoleverket forholder seg til Kunnskapsløftet. Kunnskapsløftet er også en adekvat referanse for omtalen av den kunsteriske delen av "Komponist & Utøver blir en"

## 2 Metoder og Feltarbeid

Jeg arbeider utfra en kvalitativ arbeidsmetode, hvor feltarbeid er en del av prosessen. Siden det ikke finnes litteratur mye som demonstrerer tilsvarende virksomhet som performer composert gjør , må jeg arbeide nært mine informanter og vil fremstå som deltakende observatør i feltarbeidets musiserende og skapende del. Siden det ei heller finnes litteratur direkte knyttet til valg av tema, har jeg måttet gjennomføre prosjekter med ønsket målgruppe (elever fra musikklinjer og viderekomne klaverstudenter). Observasjonen av elevene danner grunnlaget for diskusjonen rundt performer composer.

### 2.0.1 Kvalitativ metode i et abstrakt fag som musikk

Holme og Solvang sier i sin bok «Metodevalg og Metodebruk» følgende om den kvalitative forskningen; «Kvalitativ metode innebærer et forsøk på å overskride naturvitenskapens jeg/det-forhold mellom forsker og undersøkelsesenheter. Det ligger derfor i denne tilnærmingen at den forutsetter fysisk nærhet , gjensidig tilnærming og forståelse mellom forsker og respondent. En slik situasjon bygd på nærhet og forståelse skaper også spesielle forventninger.

Undersøkelsespersonene danner seg raskt et bilde av forskeren. Ut fra dette kan de kanskje mer forsøke å leve opp til forskerens forventninger enn å presentere de holdninger de selv har. Forskeren må derfor gå frem slik at holdningene som kommer til uttrykk, i størst mulig grad er



undersøkelsesens enhets egne. Dette vil en i de fleste tilfeller best kunne oppnå ved å gå inn i rollen som den interesserte lytter.»

## **2.1 Feltarbeid i et abstrakt fag**

Da jeg skal bruke studenter fra Musikklinja i Mosjøen som deltakere i mitt prosjekt vil nok feltarbeid som arbeidsmetode bli primærmetode i min oppgave. Feltarbeid som metode kan være utfordrende med tanke på objektivitet og evne til å analysere situasjonen uten å la seg farge av sine horisont - horisont her brukt som hermeneutisk begrep. Som deltakende observatør er man stilt overfor den utfordring å mestre objektivitetsbegrepet. Kravet om å sitte med empiriske erfaringer som kan måles og veies etter vitenskapelige begreper er utfordrende i denne disiplinen - der verktøyet blant annet er følelser, inspirasjon, autonom tenking og musikalsk intelligens. Imidlertid kan jeg støtte meg til fenomenologien som et filosofisk vitenskapelig parameter.

"Jeg kan ikke si noe om tingen i seg selv, men jeg kan si noe om hvordan den er for meg" (Sitat Øyvind Varkøy NMH-forelesning vår-08)

## **2.2 Feltarbeid med tre musikklinjeelever fra Mosjøen vgs.**

I dette avsnittet gjenforteller jeg min og elevenes opplevelse av feltarbeidet. Vi skal praktiskere performer-composer ideen. I feltarbeidet brukes instrumentene sang, klaver, samt de ulike hovedinstrumenter elevene spiller. (El-gitar, trommesett, og akustisk fløyte) I tillegg bruker vi elektronikk som verktøy. Jeg har valgt å bruke programmene Cubase Studio 4 og Ableton Live

7.0. Feltarbeidets grunnide er at studentene har satt sin egen skaper/ formidlingsstrang i høysetet og formidlet dette gjennom sitt hovedinstrument, sang og elektronikk. Målet for arbeidet er at hver enkelt skal lage sin egen komposisjon eller arrangement. *Jeg minner om poenget ved masteroppgaven. Den er ment å være et alternativt pedagogisk tilbud. Et differensiert tilbud til elever med store ressurser. Dette sjiktet av elever er en bortprioritert gruppe mtp tilgang til lærerressurser. Derfor er det utfordrende å skrive en oppgave*



<sup>7</sup> Zoom H4: Lydopptaker to av elevene tok med seg for å ta opp konkret lyd.



8

---

<sup>8</sup> Arbeidsvinduet til programmet Cubase.

*som trækker opp nye stier innen skoleverkets området hva gjelder*

bevegelsesområdet til musikantiske og reflekterende elever. Fordi jeg prøver å gjøre oppgaven kompatibelt med Kunnskapsløftet bruker jeg bevisst et begrepsapparat som er likt med Kunnskapsløftet skriftlige utforming.

Idun spiller fløyte og går andre året på musikklinja. Are spiller el-gitar og går andre året på musikklinja. Mathias spiller el-gitar på musikklinja. Vi møttes i pianostudioet mitt , noen ganger samlet , noen ganger en og en. Hva gjorde vi? På disse tidlige samlingene hadde jeg korte foredrag om komposisjonsprinsipper og noen improvisasjonsteknikker. Jeg mener at å tenke på detaljplan kan være en samlende læringsmåte for gruppen. Ved å tenke høyt på ulike løsningsmodeller opplevde jeg at gruppen også kunne sette hverandre på flere spor enn om man hadde jobbet alene med sin egen komposisjon.

Utgangspunktet for elevene var veldig forskjellig. Idun kom fra en kunstmusikalsk instrumentalopplæring og var redd for å gjøre «feil» Dette

---

<sup>9</sup> Arbeidsvinduet til Ableton Live

den  
av



blokkerte  
frie  
strømmen

assiosasjon

som hun ellers kunne berike sine ferdigheter med. Are derimot hadde en tilsynelatende uendelig strøm av ideer, som ikke hadde sammenheng med hverandre, men som han formidlet forståelig både musikalsk og retorisk. I begynnelsen av samlingene kom ideene sporadiske og spontane. Ettersom vi begynte med forsiktig notering og opptak av ideer, utformet han imidlertid ideene innenfor en kompositorisk struktur. Han hadde også som den mest verbale eleven internalisert en mangde av kunstmusikkfaglige uttrykk som jeg brukte når jeg snakket med dem.

Mathias benyttet de første samlinene til å lytte til Ares ideer og presentasjoner og var ikke så aktiv og spontan som han hadde mulighet til. Imidlertid var hans første presentasjon av eget materiale mer gjennomtenkt og gjennomarbeidet enn noen av de andres. Alle tre elevene gav uttrykk for at de manglet rammer for friheten de ble gitt. Denne kritikken stimulerte meg til å servere dem ytterligere faglige retningslinjer som anslo arbeidesretningen for ideene deres. Gjennom denne pulserende dynamikken struktur på ene siden, og frihet på den andre, utformet det seg tre komposisjoner i løpet av fire måneder.

Professor Lucy Green behandler denne skaperprosessen i sin bok «How popular musicians learn» I prosjektet fikk jeg kartlagt elevenes daværende holdninger og kunnskapsnivå. Målet er å få dem fortrolige med et innarbeidet musikalsk kodespråk bestående av for eksempel polirytmiske figurerer eller modale tonaliteter. Eksempler på rammekonstruksjoner kan være bestemte akkordprogresjoner som 2-5-1, blues, og uike groover som funk eller bossanova. På denne måten lærer elevene seg en slags musikalsk gramatikk. Et alfabet med dets rytmeføtter så og si. Utøverkapasiteten oppøves med imitasjon og «planking» av låter, innspilte soloer eller komponemeter. En annen tilnærmingssmåte er nødvendigvis å opparbeide seg ei analytisk forståelse av musikalske element som for eksempel skalaer. Lucy Green kaller denne type kunnskap for teknikalitet i boka «How popular musicians learn» (2002, s 93)

## 2.2.1 Maktub

**"MAKTUB"**  
— Drama 1981 —

Emblematische Melodien

*J = 60*  
Schematisches: C = C♯

Da da MAKTUB MAKTUB MAKTUB MAKTUB M  
Für immer und aller Azeit

— Orgelpunkt

Em | *abgänger · abgänger* | *DOE IT*

*Wiederholung*

Generalpiano, Solo, Generalpiano  
Generalpiano

Das zweite Wort  
DER PLATZ WORT

— m Orgelpunkt Orgelpunkt

Orgelpunkt: Bass solo: D

Protestische Informations: "Universitätsprotest"

IKKE PLUS  
M ELEKTRONIK

Das zweite Wort  
DER PLATZ WORT

Orgelpunkt: Bass solo: D

Protestische Informations: "Universitätsprotest"

IKKE PLUS  
M ELEKTRONIK

Maktubs stemmer består av trommesett, el-bass, el-gitar, klaver, og to vokal. Layoutet var inspirert av Tony Buzans «Brainmap» med navigatører i notebildet som samsvarte med layoutet til Ableton Live. Den kompositoriske progressen startet med ideen om et joikisk uttrykk. Komponisten hadde et melodisk materiale han hadde laget under joik-inspirasjon. Hans utgangspunkt var det rytmiske musikkmiljøet, så hans umiddelbare ønsker var å besifre melodimaterialet og tilføre rytmiske lag som komp. Layouten til Mathias var også en «mindmap» inspirert av Ableton Lives visuelle organisering. Verkets form var ifølge komponisten sirkulært. Med det menes at det begynte og sluttet på samme måte. Verket starter og slutter med inn og ut-fading istedenfor attacca start og slutt.

For å formulere musikalske tanker i henhold til det amerikanerne kaller «Koncertspeech» bad jeg komponisten rett før urfremføringen av verket om å uttale seg verket gjennom følgende spørsmål; "Hvorfor inneholder Maktub temaer inspirert og kopiert fra den samiske urmusikken?"

Mathias skriver : "For å forklare dette spørsmålet er det ikke så mye annet å si enn at jeg nok må gå en 2 år tilbake i tid. Under «nytt på lytt veko 2007» fikk MVS besøk av Frode Fjellheim, komponist og utøvende musiker og grunnlegger av bandet Transjoik. Frode Fjellheim har skapt sin musikk utifra den samiske urmusikketradisjonen og dedikert mye tid til å samle inn glømte joiker fra det sørsamiske folket. Denne musikken, den samiske lyden og følelsen ble noe jeg

---

<sup>10</sup> Mathias sin komposisjon Maktub



ble umiddelbart opptatt av. Her startet altså min fascinasjon for samisk kultur, språk og musikk. Noe jeg har viet mye tid til senere. Det har alltid vært en visjon for meg å skape et kunstmusikalsk verk med samisk tekst og samisk musikk og før performer/composer prosjektet hadde jeg allerede skrevet «Maktub» temaet, men da prøvd å komponere det for 4-stemmig kor. Slik kan jeg vel egentlig ikke si at det joikiske og samiske ved musikken er direkte inspirert av programmet, som jeg skrev etter å ha skrevet musikken.

«Maktub» programmet forteller en historie med mange symbolske og smått religiøse tanker. Noe som gjenspeilet musikken fullt ut, som også var skrevet med noe av den samme baktanken. Dermed ble kombinasjonen av temaet for programmet og temaene brukt i musikken en god og balansert en.

Så da kan vi oppsummere med følgende: Maktub bruker temaer inspirert og kopiert fra den samiske urmusikken fordi den samiske urmusikken har og er den musikken som har inspirert meg mest de siste årene til å skrive musikk, og fordi det representerer noe som gir en spirituell og mystisk følelse og som gjenspeiler programmet skrevet for musikken.

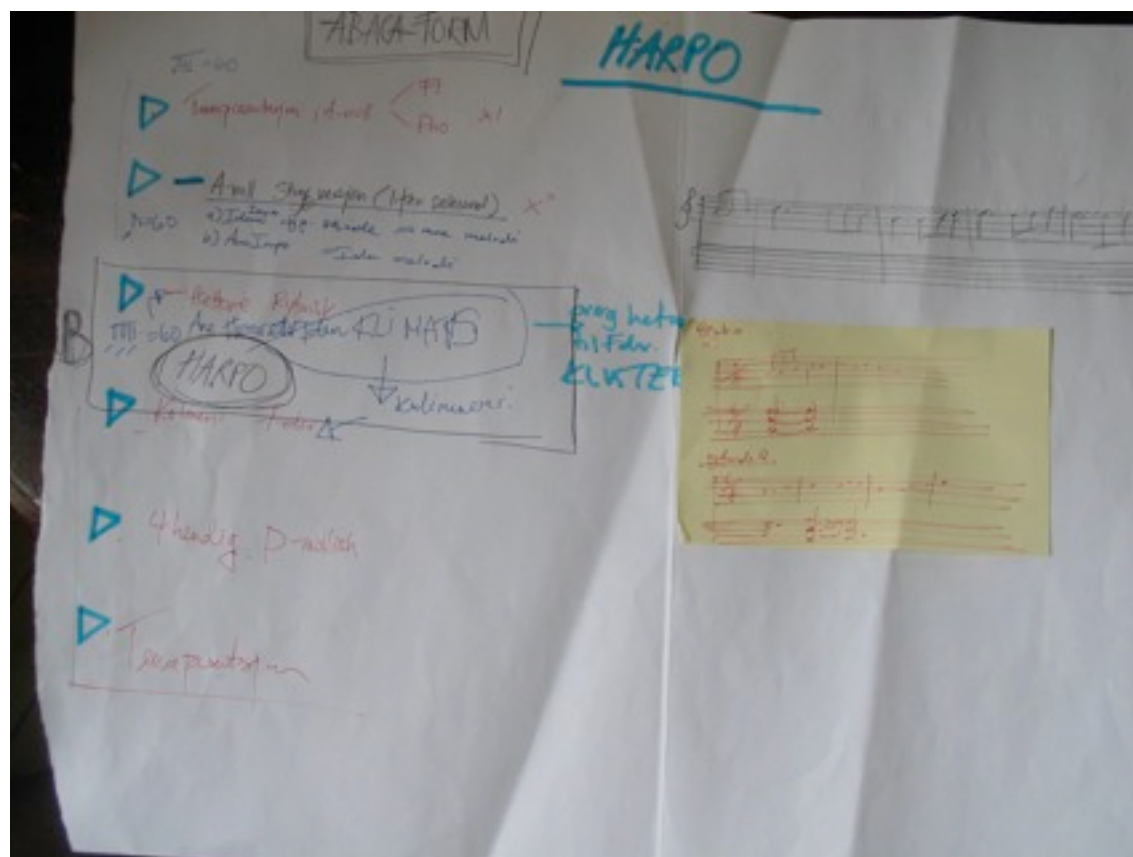
Mathias Østrem"

Kommentar;

Østrems kommentar til eget verk er skrevet ut fra eget behov. Ikke som en pålagt oppgave. Jeg synes det er forpliktende som pedagog og musiker å ta tak i nettopp denne skapertrangen. Først komponeres et verk, det noteres, og man sier noe om det. Dette dekker komposisjon, notasjon, formidling/retorikk som

egenskaper og bør følgelig kunne vektas opp mot kompetansemålene i Kunnskapsløftet.

## 2.2.2 Harpo



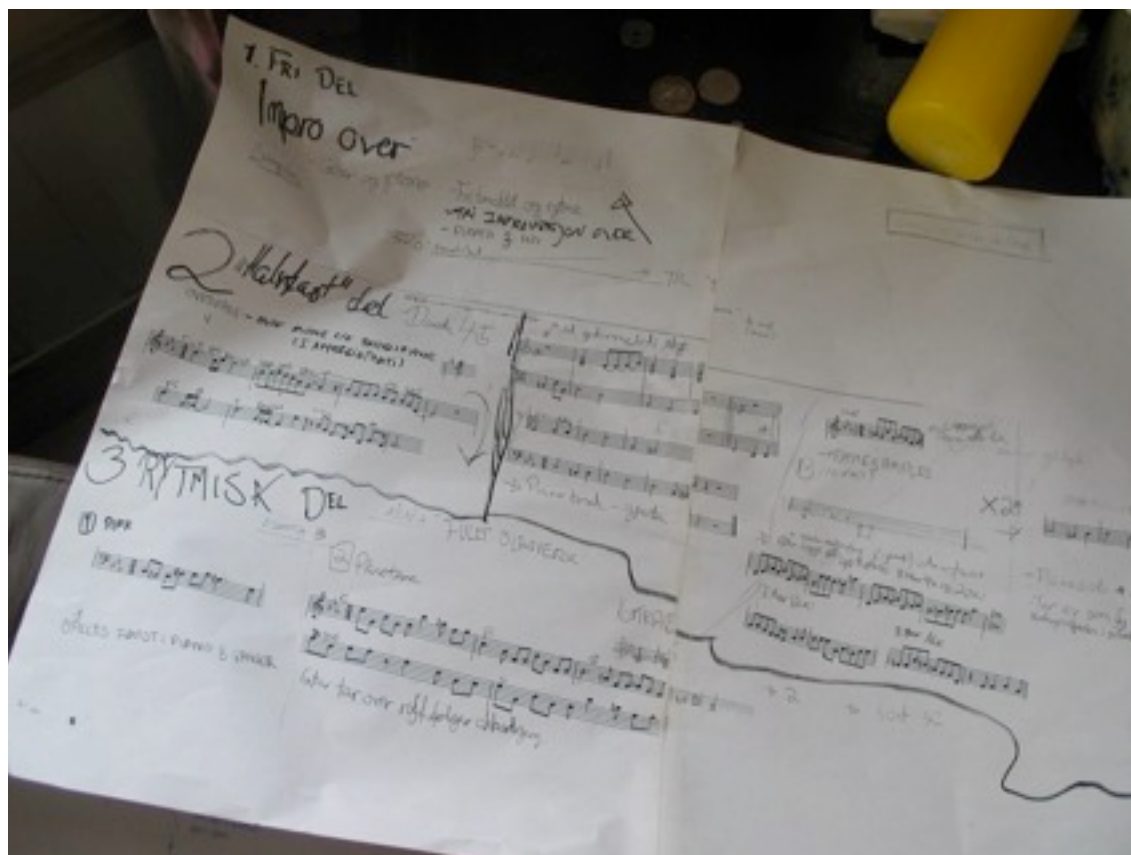
11

Harpos utgangspunkt var en folkemelodi med samme tittel. Med utgangspunkt i layoutet til elektronikkprogrammet Ableton Live skisserte Idun en grafisk nedtegnet «mindmap»<sup>12</sup> Den kompositoriske formen ble en rondo (ABACADA). B og C var var kontraster og variasjoner til A. Idun benyttet ulike teknikker som sekvensering, modulering, brytning av det harmoniske grunnlaget, ulik dynamikk i tekstur i dynamikk, rytme og musikalsk uttrykk. Hun bevisstgjorde seg hvordan hun kunne manipulere hovedtemaet inn i variasjoner og varianter.

<sup>11</sup> Idun sitt arrangement «Harpo»

<sup>12</sup> Mindmap, på norsk, hjernekart. Opprinnelig en memoreringsteknikk formidlet blant annet gjennom Tony Buzan.

## 2.2.3 Kommunikasjonssvikt



<sup>13</sup> Kommunikasjonssvikt var delt inn i tre ulike deler. Are hadde en durataangivelse i begynnelse av hver seksjon. Av bildet ser vi at han også har «mindmap» layout som de to andre. Are lange linje i den ellers oppstykkkede «Kommunikasjonssvikt» var en uavbrutt dynamisk og teksturmessig kurve som gikk fra «0 punktet» til maksimalt i andre enden. De tre delene hadde også forskjelling musikalsk uttrykk. Den første hadde en improvisatorisk form. Harmonisk og melodisk minimalistisk og den dynamiske ambitusen var innenfor «ppp» til «p» Den andre delen kalte han «taktfast del» Her stabiliserte enkelte rytmiske og melodiske strukturer seg. Verket fikk en tydelig pace og samspillmessig kunne man nå orientere seg etter notert materiale på felles

<sup>13</sup> Are sin komposisjon «Kommunikasjonssvikt»

partitur. Den siste delen var riffpreget - statisk bestående av skiftende taktarter. De melodiske strukturene var tydelig beslektet, men likevel kontrastpregede med hjelp av harmoniske, rytmiske, dynamiske og instrumentale kompositoriske valg.

14



### **2.3 Feltarbeid med to pianoelever i ungdomskolealder**

Under feltarbeidets andre del hadde jeg to jenter i ungdomskolealder som aktører i en pianoduo. Vi avtalte et fast tidspunkt i uka. Deretter samtalte vi om hva vi ville oppnå. De ville komponere en egen pianokomposisjon. Bevisst samtalte vi med et musikalsk begrepsapparat , og etter få timer hadde vi rammene for en komposisjon klare ; Det kompositoriske grunnlaget var et ensatsig karakterstykke i rondoform, med durata seks-sju minutter. Det skulle inneha rytmiske kontraster, melodiske kontraster,

---

<sup>14</sup> Musikkinjestudentene Are Strømsholm, Idun og Mathias før konserten.

tempikontraster, harmoniske kontraster, dynamiske kontraster, fleksibilitet rundt fremførelsespraksis med tanke på publikum og akustikk etc. Som følge av disse kriteriene undersøkte vi ulike musikalske stiler og lagde fire ulike deler. Del A var laget etter inspirasjon av en romantisk pianotradisjon ved F. Chopin - men med skiftende taktarter og generalpauser som forstyrret det tradisjonelle romantiske inntrykket. Del B var en ostinatbasert og økonomisert del basert på folkemusikksjangeren. Del C hadde en groove i bassen, og kontemporære framføringsmuligheter i diskanten. Det vil si at eleven som spilte diskant improviserte på et arsenal av innøvde spilleteknikker innenfor det samtidsmusikalske uttrykket. (Spille inni strengene, dempe strengene med fløyel - med andre ord det John Cage kaller preparert piano. Del D var en blokkharmonisk og riffbasert populærrangement av en tidligere komponert melodilinje. Når alle delene var gjennomarbeidet utøverbessig begynte vi se på teknikken med å sy sammen delene til et verk.



<sup>15</sup> Jeg arbeidet med å sette dem kontinuerlig på sporet av stadige problemstillinger. Her fikk jeg også et møte med «naturbegavelsen». Begge elevene løste sine utfordringer på en like eksemplarisk måte. Mulig var denne tilfredstillende oppgaveløsningen tilstede fordi man hele tiden differensierte oppgavene forskjellig. En annen mulighet er at begge elevene løste oppgavene utfra to ulike lærermodeller. Den ene eleven gav tydelig uttrykk for å være ekstrovert, ambisiøs, faglig aggressiv, konsentrert og risikovillig. Den andre eleven gav uttrykk for å være introvert, ambisiøs, tilbakeholden tross læretrang, konsentrert og lite risikovillig.

---

<sup>15</sup> Pianoduoet komponerer sitt verkl «mixture»





16

### 2.3.1 Hvem er eleven? En utviklingsteoretisk profil.

For å få et bilde av hva man kan forvente å kunne stimulere hos elevene man har, har jeg valgt å belyse overnevnte spørsmål med lærings og utviklingsteorier. Ut fra en instrumentalpedagogisk bakgrunn er det ikke så utbredt å forholde seg til psykologisk utvikling og læringsteorier om elevene, men i lærerutdanningen er nettopp disse områdene sentralt plassert i studiet. For å sette det på spissen er instrumentalpedagogen muligens mer opptatt av

<sup>16</sup> Verkets partitur «Mixture»



faget, mens skolepedagogens hverdag omhandler mest metodikken og pedagogikken rundt faget.(?)

Endringsaspektet i ungdomskolealder er mer påtrengende enn i voksen alder og i kraft av elevenes psykologiske utvikling stilles læreren overfor utfordringer som best defineres gjennom psykologiske utviklingsteorier. Utfordringen i ungdomskolealder er elevens ambivalentente forhold til sitt eget selv, og til sin kropp.



17

En av hensiktene ved å henvise til ulike psykologiske utviklingsteorier er å kunne åpne opp for nye refleksjoner hva kunnskapsformidling angår. Jeg stiller meg spørsmålet:

**”Hvordan kan jeg som lærer få elever inn i en sublimasjonsprosess hvor utfallet er kunstnerisk aktivitet?**

---

<sup>17</sup> Edvard Munchs Pubertet

I et Freudiansk perspektiv kan man si følgende ; ”Et mere hensiktsmessig forløp for personlighetens utvikling kan skje, hvis Jeg’et er i stand til å lede energien fra det opprinnelig angstgivende behov over i et mer sosialt aksepterte baner (dvs tilfredstillelsesformer, som ikke giver angst. Lykkes det, er det skjedd en sublimering. Det karakteristiske ved en sublimering er, at drifter som ikke alltid er akseptable( (f.eks i visse seksualdrifter) ledes over i og anvendes som en annen utfoldelse for eksempel arbeidsenergi, kunstnerisk og kreativ utfoldelse m.v. Dette medfører at individet presterer mer energi i den retning, samfunnet som helhet anser og vurderer som positiv. (Kilde; ”Utviklingspsykologiske teorier” - en innføring av Sonja Ekebeg med flere. Gyldendal 1988 s 49.)

Jeg skisserer nedenfor E. Eriksons utviklingsteori som eksempel på å belyse elevens sosio-emosjonelle utvikling. Dette for å ha en vitenskapelig plattform som fundament for mine *videre* betraktninger hva lærerpåvirkning angår. Jeg beveger meg inn på en argumentasjon hvor jeg belyser nødvendigheten av at elevene har en lærer som er sensitiv og søkende på elevens vegne - også psykososialt. Sagt på en annen måte; Noen elever krever en lærer som kan ”catche” deres atferd og sette den inn i en sumblimeringsprosess på musikken vegne. Eriksons psykososiale stadier, også kalt Eriksons åtte aldre, er en av de mest kjente teoriene for barns og voksnes utviklingspsykologi. Teorien beskriver utviklingen av menneskets utvikling fra fødsel til alderdom i åtte psykososiale trinn, hvert med sine karakteristiske konflikter, behov og muligheter og utfall. Hvert stadie kuliminerer i en personlig krise som ender i enten modning eller hemming. Dette vil si at Erikson særlig studerte barns følelsesmessige utvikling

i samspill med omgivelsene (den sosiale utvikling). Teorien ble utviklet på 1950-tallet og er fundamentert på Eriksons forgjenger - Sigmund Freuds teorier.

Udomsskoleeleven havner i Eriksons kategori nr 5. Skal vi forstå utvikling, må vi derfor vite noe om de behovene som er drivkraftene for at mennesket utvikler seg. Stadie 5. Fritt gjengitt etter "Utviklingspsykologiske teorier" - en innføring av Sonja Ekebeg med flere. Gyldendal 1988:) Erikson benevner denne krisen som "Identitet kontra identitetsforvirring" De unge utvikles i arbeide med å opparbeide et forsvar. Forsvaret består i å forholde seg til økende indre press blant annet av seksualdrifter. Det består også i å etablere et forsvar mot de ytre press bestående av moter, sosialekonstellasjoner og etableringer som ytre sett maler et bilde av et individ med sterk identitet. Jeg mener at under etableringen av disse forsvarene - frigjøres seksuell og aggressiv energi som ved gode pedagogiske/kunstfaglige krefter kan sublimeres inn i kunstnerisk virksomhet. Philip Dammen skriver i sitt kompendium i pedagogisk teori, at en betingelse for identitetsutvikling er at barnet ikke må bli utsatt for for mange motstridende vurderinger. Sett i lys av at musikkfaget er ett dannelsesfag med stort potensiale for selvutvikling og identitetsforankring utfordres her skolen. Utfordringen består i å la musikkfaget - gjennom en troverdige lærerkrefter - ha tilgang på å påvirke eleven gjennom sitt musikkfag. Her snakket jeg om påvirkning på to ulike nivåer - nemlig til og gjennom musikk. Trekker vi Dammens resonemenn videre bør skolen være observant på at eleven bør ha kun EN lærer eller ETT fag som griper konstruktivt inn i vurderingen av elevens virke som søkende og sosialisierende individ. Dette fordi denne type vurdering

griper dypere inn i eleven enn utelukkende kunnskapsvurdering i de akademiske fagene.

Utover familie og skole er det især tilknytningen til venner som får betydning i å



finne sin identitet. Elevene dyrker hverandre i ”klikker”, lag og idretter m.m, og disse samværsformene støtter opp om deres ”identitetsbygging”. En konsekvens av denne sosiale grupperingen etablerer de også avstand fra motstående grupper. Kjennetegnet i skoleområdet for denne

aldersgruppen er derfor konstellasjoner med kontrasterende kjennetegn.

I et pedagogisk perspektiv er Erikson talerør for at pedagoden er rene identifikasjonsobjekter. Erikson er opptatt av elevens lek og samspill, og lar jeg Eriksons læringsyn strekke seg inn i klasserommet, kan man si at barnets selvstendige lek vil lede til personlige utvikling. \* ”Pedagogen skal fungere som et aktivt identifikasjonsobjekt, det vil si, som en brukbar, givende, kjærlig, utholdende, kvende, og selvfungerende person” Og videre ” Pedagog skal inngå i leken som ”statist” idet barnet kan ha behov for en voksen som det kan avreagere på, og som tør støtte dets lekide, som kanskje nettopp handler om avmaktfølelse overfor voksne.” Erikson stresser viktigheten av at barnets lek skal være selvstendig, og at ønsket om voksenkontakt i læringen skal komme

fra barnet selv. Jeg forstår det derfor slik at en god lærer må kunne formidle sine idealistiske syn gjennom kanaler hvor eleven er en motivert mottaker, følgelig bygger denne motivasjonen på faglig troverdighet, faglig formidlingsevne såvel som sosial intelligens og formidlingsevner.

Erikson bruker begrepet ritualisering om elevenes rolleeksperimentering som går på det sosiale samspillet og deltakelse i forskjellige begivenheter som sport, konserter, politiske og religiøse aktiviteter. Ritualiseringen er en prosess hvor elevene søker etter ideologisk bekreftelse. Erikson mener også at hvis eleven ikke finner seg til rette og får ideologisk bekreftelse, så vil denne frustrasjonen gi seg til utslag som identitetsforvirring og angstopplevelser. Når de unge ikke kan finne seg selv - finne en ekseptabel rolle, eller ståsted osv oppleves identitetsforvirring -en følelse av å ikke riktig vite hvem man er. De unge vil i disse år lett utsettes for å svinge i sin opplevelse av seg selv og sine sosiale relasjoner. Kanskje blir den unge apatisk og innesluttet. Kanskje vil den unge tvile på om livet i det hele tatt inneholder noe godt for ham eller henne. Denne opprivende holdning kan lett føre til at den unge aldri blir voksen, men isteden vil flagre fra det ene til det andre. Dette være seg arbeidsmessig som holdningsmessig. Den unge kan også stivne i et rigid sett av holdninger og ukritisk videreføre foreldres holdninger. Dette er altså to kontrasterende utfall av en og samme krise. Hva gjelder den siste variant, så vil den unge virke modne, men i virkeligheten er de sårbare og rotløse. Nettopp fordi den unge ikke har utviklet sin identitet på bakgrunn av egne valg. Erikson mener, at egoet kan bryte sammen, og dette medfører angst. Overvinnes angsten, kan det skje en

modning, eller vekst. Men overvelder angsten individet, er det en risiko for regresjon - til et tidligere stadies fikserte tilfredstillelsesformer. Regresjonens uttrykk vil dog være symbolsk og kunne gis til uttrykk som sigarettbruk, stoffmisbruk, alkoholmisbruk osv. Det skal understrekes at Erikson mener at kriser skal forstås som muligheter til modning og vekst så vel som risiko for hemming. I puberteten er det vanlig at den unge opplever identitesforvirring. Erikson hevder at forvirringen lettere løses opp hvis den voksne respekterer den unge som en selvstendig person tross sin forvirring og manglende rotfeste i person og miljø. Erikson omtaler "negativ identitet" som en nødløsning der denne er bedre enn ingen identitet. Midt oppe i angsten og forvirringen vil det være enklere å gi seg til kjenne som en avvikler/punker/homoseksuell etc etc - enn ingen rolle. Jeg tenker meg at denne søken etter identitet kan være en mulighet for lærerentil å fylle en sökende elev med musikalske opplevelser. Læreren har sågar mulighet til å erstatte en identitetsforvirret elev med estetiske opplevelser -for kunsten i seg selv, - eller for å oppnå ideologisk bekreftelse som åpner for utvikling og inntredelse i en ny fase.

## **2.4 Metoder for komposisjon/arrangering/improvisasjon**

Under arbeidet trenger vi brukervennlige verktøy som åpner opp våre kreative muligheter. Under forelesninger med Bjørn Andor Drage lagde vi arrangement på salmer og joiker som "demokratisk arrangering". Det vil si arrangering der et ensemble spiller seg frem til et ønsket resultat. I arrangement og komposisjoner som vi skal gjøre i vårt prosjekt teller den kunstmusikalske komposisjonsteknikk

lite. Det har lite for seg å studere romantikkens ensatsige karakterstykke eller barokkens fuge - i den hensikt å lage en tilsvarende form. Jeg vil heller henvise til forelesningene med Drage. Han gir stikkord til komposisjon og arrangering som kan forstås uavhengig av faglig bakgrunn. Stikkordene er bevisstgjøring, dramaturgi, disposisjon og kontraster. Han er også opptatt av at alle rytmiske utslag skal ha en referanse. Et annet viktig kompositorisk element er "noe opp mot noe annet" (Sitat komponist Bodvar Moe Høyskolen i Nesna okt.08) I følge Drage er forholdene mellom enkel harmoni og melodisk "krydring" viktig. Er harmonikken sammensatt bør det melodiske krydderet være tilsvarende enklere. Improvisasjon er en rolle hvor rollen som utøver og komponist har fusjonert. "Skaff deg et eget repertoire av følelser! Lag ei ramme som inneholder følelsene du kan benytte deg av under improvisasjon" (Sitat Bjørn Andor Drage forelesning HiNe sept-08)

## **2.5 Loggføring og dokumentasjon som hjelp for forsker og elever**

Jeg vil forsøke å gi en virkelighetsnær beskrivelse av hendelsene , «Med dette menes at rapporten skal beskrive hva forskeren med god vilje mente faktisk skjedde.» (Ifølge Jon Lofland i Metodevalg og Metodebruk.Holte/Solvang s.91) Ifølge Lofland er det hensiktsmessig, «for å få en best mulig forståelse» at rapporten inneholder direkte sitat som viser undersøkelsesenes måte å uttrykke seg på, skriftlig eller muntlig. Videre anbefaler han nærhet til undersøkelsesenes. Med dette mener han gjensidig tillitt mellom forsker og undersøkelsesener, og en fysisk nærhet som innebærer at man samtaler



ansikt til ansikt. Lofland bedyrer også viktigheten av at forskeren organiserer rapportene fra feltarbeidet slik at gjengitt også mindre hendelser på en detaljert måte.» Videre skriver Holme/Solvang om fenomenet åpen observasjon; «At aktørene er kjent med at det er en observerende person tilstede. Gruppa har akseptert dette. Den er inneforstått ved at en driver kartlegging av visse forhold av gruppas funksjonsmåte.» Videre: «Ved observasjon skal forskeren gjennom å se, høre og spørre skape et bilde av hva som virkelig skjer blant og med undersøkelsesenheter. Gjennom dette skal en få fra det nettverket av handlinger og reaksjoner mellom gruppemedlemmene som særpreger det sosiale systemet en undersøker. Tilnærmingen innebærer at en skjult eller åpentlyst deltar i eller oppholder seg nært den gruppa man undersøker»..... Videre... «En er også avhengig av fortløpende stikkordsnotater. Disse kan en så ved slutten av dagen skrive ut fullstendige feltarbeidsnotat» (Holme/Solvang i Metodevalg og Metodebruk)

En metode for å kunne dokumentere det som skjer under feltarbeidet på er loggføring. Dette vil jeg gjøre både i form av transkripsjoner av det klingende materiale, samt å skrive en loggbok fra hver gang jeg eller vi jobber med et kunsterisk uttrykk.

## **2.6 Transkripsjon av dokumentert materiale**

Feltarbeidet er dokumentert gjennom lydinnspilling, samtaler, blogger, håndskrevne noter/skisser og øvinger med instrument. Siden musikk er et abstrakt fenomen er det problematisk å formidle alle aspektene ved denne oppgaven utelukkende i skriftlig form. For å kunne formidle skriftlig et interpretert ekstrakt av feltarbeidet må jeg gjøre en transkripsjon av det materiale som foreligger. All dokumentasjon konverteres til et skriftlig format. Av hensyn til å beholde mest mulig virkelighetsnært forhold til feltarbeidet vil jeg legge med en dvd, referere til nettsider, lydopptak og bilder som illustrerer det skrevne innholdet.

## **2.8 Teorier som åpner opp for prosjektet**

En utfordring er å gjøre seg selv så objektiv som mulig. Dette fordrer å inneha hermeneutisk analyse i som verktøy under feltarbeidet.

Hermeneutikken åpner også opp for bevisstgjøring på den didaktiske kategorien "elev og lærerforutsetninger". Imidlertid har hermeneutikken sine egne begreper , - og "elev og lærerforutsetninger" vil kunne diskuteres under synonymbegrepet "horisonter". Horisonter innenfor hermeneutisk vitenskapsmetode omhandler de sanne og usanne fordommer avsender og mottaker har med seg inn i prosessen. Som "forsker" i dette arbeidet vil det være til hjelp å være bevisst på hvilke forventninger, erfaringer og fordommer både en selv og sine studenter har.

En annet hermenautisk begrep er "dialogen" - som i mitt prosjekt beskriver omgangen mellom meg selv, mitt medium, og mine studenter.

Dialogen er altså vår meningsbærende kommunikasjonsform som utarter seg med ulike "språk" (kroppsspråk, verbalt språk osv) og som til slutt utkrystalliserer seg som meningsbærende erkjennelser.

## **2.9 Hermeneutiske betraktninger om teorier og metoder som matcher mitt prosjekt**

Man kan si at min pianistiske profil utarter seg som en sosialkonstruktivistisk læringsmodell. Man kan snakke om at mitt musikkformidlingsprosjekt åpner for læring gjennom erkjennelse. Og siden man jobber sammen i gruppe vil det også være betimelig å trekke inn "den proksidale utviklingssone" som i banale ordlag fremmer at flere hoder tenker bedre enn ett. Jeg kommer til å trekke inn at min musikkformidlingsprosjekt også har pedagogiske røtter til eldre filosofer. Den Sokratiske dialogen vil her være en pedagogisk formidligsmetode som erstatter "mester-svenn"-tradisjonen. Sistnevnte pedagogiske tradisjon har avlet storheter innen kunstmusikk gjennom alle tider. Men; Dens ideal bygger på naturbegavelsen og blir med onde tunger en rigid og elitistisk tradisjon. Fra et filosofisk ståsted kan man si at en pedagogisk plattform fundamentert på Sokratisk dialog, og "learning by doing" (J.Dewey) vil åpne opp for en friere og erkjennende læringskurve. Gruppearbeid som metode er også gunstig DERSOM gruppen føler faglig og personlig tilknytning og at de arbeider mot et

felles mål. Klarer jeg å lede dem inn på en gruppementalitet i tråd med Stensaasen og Slettas filosofiske betraktninger om gruppeprosesser er det flere gunstige konsekvenser av en slik arbeidsmetode. I grupper som fungerer vil det være slik at en påstand vil forsterkes etter den er eksponert for gruppen. Om påstanden er irrasjonell eller rasjonell har ingenting å si for graden av forsterkning. Derfor må man være obs på være en diplomatisk leder som fordrer konstruktive innspill, men som løser spenninger som vil løse opp identitetsfølelsen som gruppe. (Gruppeprosesser-Stensaasen og Sletta)

*Musikksyn. (..)..."Kan man si at den pedagogiske filosofiens oppgave er å strukturere tåkeprat" (Øyvind Varkøy NmH-forelesning Vår-08)*

Et aspekt med mitt feltarbeid blir musikken i seg selv. Under masteren vil jeg skille ut den autonome musikkdelen . Og gjennom valg av ulike transkripsjonsmåter vil musikken formidles gjennom ulike språk. Med enkle funksjonsanalyser kan man analysere hva komposisjonene har blitt - eller ikke blitt - sett utfra et funksjonsharmonisk ståsted. Med besifring kan vi transkribere musikken med vekt på akkordprogresjoner. Med grafisk transkripsjon kan vi fremstille musikken slik den uavhengig av notespråk fortoner seg for oss som jobber med den. Med verbal musikkanalyse kan vi i detalj lage en transkripsjon som åpner for andre gjengivelses muligheter. Men til slutt er det selvfølgelig fremføringen (altså lydkilden) av eget materiale som er den eneste dokumentasjonen som formidler "vår sanne musikalske ide" Jeg legger ikke skjul på at min masteroppgaves essens vil være forholdet mellom den eksistensielle opplevelsen og gleden av å arbeide mot et kunsterisk mål.

Diskusjonen rundt denne tematikken er svært gammel. På en flåsete måte kan man si at den pedoagogiske filosofiens oppgave er å strukturere tåkeprat. For det er ikke lett å omtale de sammensatte musiske drifter som setter oss i en skapende modus. Likevel er det betryggende å vite at en master med et praktisk og kunsterisk tverrsnitt kan forsterkes med filosofers musikkssyn fra oldtiden til idag. For eksempel kunne man gjennom Kants estetiske musikkssyn på 1700-tallet vil legitimere en utelukkende autonom musikalsk virksomhet. Det sublime og det skjønne er målet og kunsten består - kun for kunstens egen del.

Musikkheteronomi versus musikkautonomi. "Jeg er fullt klar over at vi i Europa har en tung og arv av herrefolkaktig kulturarroganse å bære på. Men det virker som om dagens musikkantropologer liksom skal sone for fortidens synder. Jeg synes pendelen slår for langt den andre veien hvis det i dag ikke skal være lov til å interessere seg for et kulturuttrykk, gjerne litt løsrevet fra sin kontekst, sier musikkforskeren Sigvald Tveit." (Sitat;<http://www.apollon.uio.no/vis/art/1999/1/musikk.17/11.08>)

Å beskrive musikken utfra dens autonome kraft vil være til gangs for prosjektet som en kunsterisk utfoldelse. Derimot å fokusere på motpolen til musikkautonomien . Nemlig musikkheteronomien, - vil åpne opp for en kontekstbasert analyse av musikken der den eksisterer "utenom seg selv" men i en eller annen sammenheng. Musikk som en heteronom størrelse er diskutert i pedagogisk sammenheng som "mål eller middel-problematikken" Et viktig spørsmål i musikkpedagogisk sammenheng er å legitimere sin egen musikkpraksis. Derfor er det oppklarende å være seg bevisst på pedagogiske

og filosofiske diskusjoner som går på kontekst versus musikken i seg selv, samt mål og middel-diskusjonen.

En bevisstgjørende del av en pedagogisk grunnlagstenkningen er viten som den store pendelen mellom erkjennelse og dannelse har også versert fra oldtid til nå. Jeg mener kjennskap til denne diskusjonen er viktig fordi man som utøver og formidler må kjenne til "programmet" utover det som beskriver hvilke verk som spilles. Hvorfor spiller vi disse verkene? Svaret på dette kan man lettere få tak i om man er opplyst om denne diskusjonens dynamikk historisk sett.

Dessuten kan man gjennom kjennskap til diskusjonen er hver vefra Bourdieus Distinksjonen) som åpner opp for å ta studenter med på "klassereiser" (Begrep hentet fra Even Ruud) seg kulturell kapital (Begreper hentet Platon, Sokrates, Phytogoras og Aristoteles musikkssyn kuliminerer i Antikkens Etoslæren.

Etoslæren er selve fødselen av den dannende tradisjon. "Hvis man lytter til God musikk stemmer dette sjelen" (Sitat Øyvind Varkøy forelesning NMH 2008)

Hva med å kunne trekke inn antikkens mimesisteorier som i sin mystiske guddommelighet kan sammenlignes med et romantisk musikkssyn?

Vil det ikke være stimulerende både i intellektuell og kunsterisk øyemed å relatere slike filosofiske parameter til sin egen skaperprosess?

Jeg har tidligere nevnt at kjennskap til estetisk filosofihistorie er viktig i forhold til utøveren og komponistens "program". Det er her jeg mener den intellektuelle delen av et kunsterisk virke skal gjøre selg gjeldende. Nemlig som legitimering og forklarende. Dette i motsetning til en kunsterisk intellektualisering som fjerner kreativ næring av artist og kreativ student. I Kunnskapsløftet er det en setning

som rommer dette avsnittet. "Musikkopplevelsen er uforutsigbar, men ikke forutsetningsløs" "Musikk som rusmiddel" Forvandling av Karl Marxs sitat "Religion er opium for folket) Jeg har lyst å trekke min tolkning av Aristoteles syn på musikk. I den grad jeg har fanget opp hans budskap samsvarer det med mine intensjoner i mitt eget prosjekt. Han snakker om at musikken har ulike hierarkiske funksjoner som kan opptas og videreføres i hverandre. At målet for menneske er lykke og at lykke er å fungere på sitt beste som tenkende menneske. Jeg skriver dette for at det er gangbart med vektleggingen av mestring i læringsøyemed.

Mitt pedagogiske mål vil være å gi meg selv og mine studenter bevisstgjøring rundt sin egen musikkopplevelse. Og gi dem verktøy til å kunne utvikle seg som kunnskapshavende mennesker. Jeg vil lage en dialog i arbeidsrommet hvor vi diskuterer hva vi gjør og hvorfor. Vi kan spørre oss selv om hvilke antropologiske kategorier vår musikk tilhører. Er det brukskunst? Er det tilfredstillende av egne skjønnhetsbehov? Har musikken en erkjennelsesfunksjon - er dette livsforklarende musikk? (Akkurat som religion er livsforklarende for troende) Fisher opererer med begrepene "high versus low art". Dette er ikke det samme som "Good versus bad" , men henspeiler på kompleksiteten i verket. Andre antropologiske impulser som er verdt å være seg bevisst i feltarbeidet er Gans klasseskiller. Han beskriver fem ulike kulturelle samfunnslag. 1. er High culture. Nr.2 er Upper Middle Culture. Nr. 3 er Middle Culture. Nr. 4. er Lower middle culture, nr 5. er quasi low folk culture. Gjennom Gans klasseskiller kan vi trekke en parallell til Bourdieau's begrep "Kulturell Kapital". Og for å gjøre dette nedtrekkbart til en formidlings-sammenheng kan man trekke en parallell til Even

Ruuds begrep "klassereiser" som skildrer musikkopplevelser på tvers av en klases musikalske tilhørighet. Jeg håper med dette prosjektet å sprengte bort fordommer og hangen til å kategorisere musikalske ståsted til et hierarkisk tårn som lett kan falle sammen under gruppearbeid. Under dette "sprengningsarbeidet" vil jeg erstatte en elitistisk og rigid tankegang med Frede M Nielsens tankerganger om musikkens ulike meningslag. Det er vanskelig å snakke om hvilken musikk som er "best" da man gjennom fenomenologien kun kan si noe om hvordan musikken er for en selv.

Videre: F.V.Schiller snakker videre om dannelse. Den harmoniske musikken virker harmoniserende på oss - i samspillet mellom plikt og lyst. Schopenhauer er mer opptatt av erkjennelsesvarianten. Rudolf Steiner er også viktig å ha kjennslap til i arbeidet med musikkformidling /undervisning da han er en markant representant for reformpedagogikken på 1940 - tallet. Han har tatt begrepene erkjennelse og dannelse til et metafysisk plan. Jugend Bewegung frontet musikkens sosialiserende funksjon. Dette bygger opp under at jeg er tilhenger av musikalsk samarbeid som et dannende og sosialiserende element. En motpol til Jugend Bewegung er Adorno. Adorno insisterer på kunstens egen verdi. «Vi har glemt hva musikk ER! Vi er bare opptatt av hva musikk er godt for» «Det er overtro at å tro at politiske svingninger kan berøres av barn som synger i kor.» (Sitat fra Adorno ifølge Ø.Varkøys forelesning NMH vår08) Han mener at samfunnskraftene ikke kan la seg påvirke av musikk. Det er ikke skadelig mener han, men har ei ingen funksjon. Bennet Reimers vye var å finne en urokkelig legitimering for musikk som disiplin. Et formular som ikke



kunne sløves av andre fagdisipliners store faner. Musikk sin livsforklarende modell kommer til syne hos romantikeren G . Mahler.

"Når jeg dirigerer store verk opphører de store spørsmål" . Dette inspirerer en romantisk ide om at musikken gjennom sin storhet kan være livsforklarende for mennesker. Xenakis har også uttrykt sitt syn på kunstens rolle som også sammenfaller med kunst som livsforklarende og som er kompatibelt med Karl Marxs sitat "Religion er Opium for folket" "(Kunsten) må sikte... mot en total eksaltasjon som individet forenes med, mister bevisstheten ig i en sannhet som er umiddelbar, enestående , enorm og perfekt. Hvis det kunstverk lykkes i dette om så bare for et eneste øyeblikk når den sitt mål. Denne overveldende sannhete er ikke laget av gjenstander følelser og sansninger, en er hinsides disse., slik Beethovens 7.symfoni er hinsides musikken. Det er derfor kunst kan lede til områder som religionen stadig opptar hos mennesker" (I.Xenakis 1971;1) I Kunnskapsløftet er dette omformulert som mål. Nemlig; "Hovedområdet musisere har musikkopplevelse, forstått både som estetisk opplevelse og eksistensiell erfaring, som faglig fokus" (Gjengitt fra Kunnskapsløftet)

Jeg tenker at jeg gjennom min praksis får elevene til å reflektere over hvordan de tenker om sin egen musisering. (...) "Musikk er ikke en slags form for underholdning, men en musikalsk poets eller tenkers fremvisnings av musikalske ideer, ideer som er en del av hva mennesker kan oppfatter og tilegne seg, forstå og uttrykke, og det hele må korresponere med den

menneskelige logikkens lover" (Sitat Schonberg 1941; 220. Oversatt av A. Schaatum)

Personlig synes jeg det er en lite flatterende egenskap at musikere skal oppfylle myten om at de er "geniale" på sitt instrument og gjennom dette har legitimitet til å holde seg mindre oppdatert enn andre mennesker på allmenngyldig kunnskap. Bevisstgjøringen under feltarbeidet vil nødvendigvis være en antropologisk studie såvel som en kunsterisk utfoldelse. Jeg vil delvis erstatte den elitistiske "mester-svenn" metoden med den Sokratiske dialog. Å slippe løs krefter i grupper er konstruktivt når alle i gruppen er selvstendige og har drivkrefter som driver gruppen mot felles mål. Utfordringen min ligger derfor i å balansere egenøving/individuell undervisning med ensemblesituasjonen/ gruppesamarbeid. Forhåpentligvis vil vi opparbeide et "program" hvor vi både med musikk og retorikk baner nye veier for selvutvikling og kunsterisk utfoldelse. Samtidig håper jeg vi kvitter oss med de negative sidene med mester-svenn tradisjonen slik den har fremtrådt for meg - nemlig effekten av å kun sette pris på kunstmusikk og den enormt kraftige tradisjonen som utelukker nyskapning på interpretasjon og fremføringspraksis. En annen bi-effekt av mester-svenn tradisjonen er læringssynet som fremtrer mer behaviouristisk enn noen annen formidlingsform. Jeg har opplevelsen av at en kognitiv læringsteori i bunnen vil gjøre artisten og studenten "selfpropelled" (Uttrykk fra Professor Walter Ponce, Ucla, Music Department) læringssynet er den sosiokulturelle læringsteorien. Jeg har tidligere nevnt at min arbeidsmåte med elever vil være en sosialkonstruktivistisk arbeidsmåte. Min rolle som veileder vil være å strukturere studentene og tøye deres horisonter gjennom språk og kunsterisk utfoldelse. En annen utfordring jeg ønsker å sette fokus musikkens semantiske

betydning. Å lytte til et opptak av en slått fra Drevja som eksponeres som en autentisk kilde fordrer at man er bevisst sin handling om man flytter slåtten inn i et lydcollage bestående av trafikkstøy fra E6 nordover fra Mosjøen. Slåtten flyttes inn i en annen kontekst - som ikke nødvendigvis er ment å være estetisk, men kan likevel ha sin verdi som et postmodernistisk uttrykk. Jeg er ingen tilhenger av å lage "sære" kunstuttrykk for særhetens skyld. Imidlertid kan det å leke i grensesonene være stimulerende for søkende og kreative studenter og utøvere. Leken fordrer bevisstgjøring og kunnskap. Og det er her jeg ønsker å flette inn estetisk filosofi som en del av det musikalske arbeidet. På denne måten dannes man gjennom sin kunnskap. Og erkjennelser på fagets premisser vil komme som en bonus under arbeidet. Det kunsteriske mål er å fange den eksistensielle opplevelsen og sette den på dagsorden i musikerens og musikkstudentens liv!

### **3.0 Min musikalske profil - et indre kompass til utformingen av performer-composer. (Som skal tegnes inn i Kunnskapsløftet)**

Dette kapitlet er ment å være det mest personlige sådan. Jeg ønsker å formidle mine egne betraktninger opp mot musikkhistoriske elementer for å formulere mitt eget musikkssyn. Jeg mener det er relevant for oppgaven da jeg mener at pedagogen (for å ha troverdighet i fagene han/hun underviser) må ha et utøveraktivt og skapende liv som bekrefter gyldigheten i det pedagogiske innholdet. Jeg er klar over at kapitlet er personlig - og skrevet i en intim og romantisk stil. Jeg vet at dette bryter med masteroppgavens form. Likevel

velger jeg å ha det med for å vise den utøvende og skapende baggrunnen for det pedagogiske prosjektet jeg vil tegne inn i Kunnskapsløftet.

De mest mest minneverdige stundene musikalsk sett kan nok sies å være de bittesmå private åpenbaringer bak flygelet. At en musikalsk ide såvidt kommer til syne en eller annen plass i det mentale landskapet. Før den forsvinner kaster jeg meg over den og nøster opp i det musikalske rotet som gjør den uskarp. Jeg haster med å få på mac'en og lydkortet. Mikrofonen ligger på bordet arbeidsbordet og gjør straks utslag på inputsignalene i Cubase. Den ene ideen føres til en andre. Og det skjer gjennom flygelet, mac'en, suset fra strengene når jeg trykker ned sustainpedalen, vage klangatmosfærer som vil ruge og presse bak andre lyder. Hva med å spille Schiberts ørretkvintett med ørretplask fra Vefsna? Jeg vil skape, fortelle - og spille.

### **3.1 Bakgrunnen om opptaket og lydredigeringens historie**

I komponist og utøver blir en brukes lydopptak og samplinger hyppig. Det gjeder i den artistiske delen såvel som den pedagogiske. Lydopptak og lydredigering i forbindelse med komposisjon er imidlertid et historisk kapittel. *Fonografen* på 1870 tallet skulle brukes som diktafon i forretningsforbindelser i Frankrike. Etter denne hadde man et helt annet «avtrykk» av lyden. Komponister og teknikere begynte plutselig å eksperimentere med lyd og *Pierre Schaeffer*<sup>18</sup> begynte å se på de musikalske mulighetene med fonografen. Han startet etterhvert et

---

<sup>18</sup> Pierre Schaeffer (født [14. august 1910](#) i [Nancy](#), død [19. august 1995](#) i [Aix-en-Provence](#)) var en fransk komponist. Schaeffer regnes som en pioner innenfor [musique concrète](#), og har blitt kreditert som mannen som «oppdaget» sjangeren i [1948](#) (Kilde : Wikipedia 15/03/10)

forskningscenter i Paris hvor de forsket og eksperimenterte med lyd. Blant annet ble det gjort opptak av jernbanelyder. Toget som futuristisk symbol symboliserte fremtidskraft. Schauffer brukte helt nye lydkilder og anvendte det som musikkalsk materiale. Det var nok et nisjeområde å sitte og høre på en høytaler på konsert i kontrast til å høre på et symfoniorkestre. Det utkrystalliserte seg ulike skoler knyttet til denne opptakspraksisen. Vesttysk radio bygget opp syntetiske spekter av lyd bygget opp gjennom musikalske ideer. Man ville strukturere absolutt alle parametre. *Karlheins S.* tok med seg denne filosofien inn i akustisk musikk. Dette versus Frankrikes Musique Concrete som eksperimenterte med naturlig lyd gjennom elektronikk. <sup>19</sup> Opptak av lyd , og manipulering av denne er med andre ord ikke ny i seg selv.

### **3.2 Essayistiske betraktninger om denne musikkens vesen**

Man får ikke fred, men gråter, fantaserer om å fargelegge sinnet med sine egne ideer. Ikke bare være offer for andres. Plutselig vil man skape!

*«Når jeg dirigerer store verk opphører de store spørsmål»*

(G.Mahler) Sitatet er typisk eksempel for musikk som livsforklarende fenomen.

Jeg blir forført av tanken om at elever som har dette forholdet til musikk tidlig burde bli «dulta borti» slik at den musikalske utviklingen fikk ben å gå på tidlig.

---

<sup>19</sup> Kilde; Transit 11.10.09 klokka 13.00 NrKP2

Å innvie elever i musikkfilosofiske diskusjoner kan kanskje sette i gang musikkhistoriens tilbakevendende spørsmål hos dem, likeså hos de etablerte og ferdigutdannede musikkvitere?

Hvilke diskusjoner kan man få til i en musikklinjeklasse ved å sitere Adorno : *"Vi kan godt tenkte oss at store deler av den musikk vi omgir oss med i samfunnet idag har såkalte "ideologiske funksjoner" Den glatte underholdningsmusikken, deler av rock og pop, muzak, o.l. er godt egnet til å tilsløre motsetninger i samfunnet. Denne musikken har pådratt seg en "smørefunksjon", den skaper en illusjon om umiddelbarhet i verden, en illusjon om nærhet mellom de innbyrdes fremmedgjorte mennesker, om varme i den kalde uformiskedes alles kamp mot alle"* (Adorno/Ruud.E.Musikken vårt nye rusmiddel.s.118) Videre vrir Adorno om på problemstillingen og kommenterer musikk med en ideologikritisk funksjon; *"Komponister som Schonberg, Webern, Stockhausen og Kagel, problematiserer vår gjengse oppfatning av musikk og form. Musikken avspeiler samfunnets disharmoni istedenfor å avsløre den."*

Formulerer som tas ut av musikkhistorien og presenteres for skapende og utøvende musikere , samt elever, fører etter min mening til en bevisstgjøring av faget som gjør virket mer troverdig enn om man utelukkende skapte, utøvede og øvde på intuisjon. Et dypdykk inn i musikkhistorien på området man behandler fører dessuten med seg kunnskap som man gjennom Kunnskapsløftet er pliktig å tilegne elevene likevel. Mer om dette i kapittel 4.

### **Grenseløshet med struktur eller frihet**

Frihet. I et komposisjons og improvisasjon øyemed har jeg lyst å trekke frem sitater av Nesnaartisten Ida Maria *"I am a very impulsive person. I just think about things that happen right now. I never think about consequences. I never learn.. I am hopeless in..life. I am hopeless as a human being because I cant really ... put like.... limits..anywhere... because if I put limits I tend to brake them with ... double effect....So I just try to keep out of trouble..."* (Fra Intervju med Steve Lamacq)

Struktur. « There will only be talent on the street if you don't look for structure in music and life» Silke Avenhaus<sup>20</sup> Munchen 1995.

### **Hva lytter en pianist til ? Lytiing med og uten elektronikk.**

I en soloutøverrolle er det en utfordring å *spille på* elektronikk. Utfordringen ligger i hvordan man forholder seg til en elektronisk samspillpartner. I klaversolospill lytter du på balansen, artikulasjon og dynamikk innad i klaviaturet. imidlertid; med *mikrofon* tilknyttet klaveret, (fortrinnsvis to over strengene, og to under strengene) må man lytte etter andre lydmessige dimensjoner enn det rent akustiske. Lyttreferansen er ikke lengre begrenset til det akustiske, men klangbehandling med lydanlegg som lyttreferanse. Etter mine erfaringer er jeg fornøyd med en oppmicet klaverlyd når jeg lytter til *den lyden som kommer ut av det elektroniske anlegget* - uten å ta hensyn til sammenligning av autentisk klaverlyd. Oppmicet pianolyd er etter mitt skjønn en egen sone som i utgangspunktet ikke er kompatibel med den rent akustiske. Derfor må man finne egne idealer for fenomenet oppmicet klaverlyd istedfor å

---

<sup>20</sup> Silke Avenhaus : Professor i klaver ved [Hochschule musik muenchen](http://www.hochschule-muenchen.de/musik).

forsøke å få det oppmicede resultatet til å ligne en micet variant av det akustiske uttrykket. Det er mange hensyn å ta når man lytter etter en god klang i et anlegg. Hensynet til den akustiske klangen som går fra instrumentet og ut i lydanlegg, hensynet til mengde klang/effekt som skal formidles gjennom samme mikrofoner og ut i lydanlegg. En annen lyttefaktor er utfordringene livedimensjonen gir deg. (versus studiosituasjonen). I livesammenheng er lyden fra lydanlegg et levende spill med akustikken i rommet forøvrig. Noe som låter balansert og tilfredstillende i hjemmestudio med gode hodetelefoner kan i et konsertlokale låte uoversikkelig og ublansert. Det har slått meg at sensitivitet og kontroll over mange lydnivåer (akustisk/klangbehandling på instrument) , mikrofonsensitivitet og balansen med på spille "sammen med" et lydanlegg krever en godt utviklet simultankapasitet og evne til selektiv lytting på sitt eget arbeid. Med selektiv lytting mener jeg det at man kan ha kontroll over flere lydkilder på en gang, men velge ut hvilken man til en hver tid vil lytte til. For mitt vedkommende er lytteperspektivet en egen gren av musikkverdenen og gir man lyddimensjonen et metafysisk tilsnitt, kan man gjennom et romantisk syn på fenomenet reflektere over lyd som kunstart, som håndverk, som filosofisk område, og som et gehørhåndverk. I en pedagogisk sammenheng kan den noe komiske hierarkiske lyttesystemet være et humoristisk stykke musikkvitenskap for elevene. Å belyse hans orientering i lyttefeltet gjøres ved å skissere de ulike lyttetypene. Adorno's hierarkiske oversikt over ulike typer lyttere er som følger; Eksperten, Den gode lytter, Den Emosjonelle lytter «den som støvsuger musikken for emosjonelle holdepunkter» (lavt nede på rangstigen), Jazzlytteren



(Jazz er en mislykket dans hvor man feirer sin egen kastrasjon!), Den musikalske idiot.

En sentral utfordring i livespilling med elektronikk er nok å kunne tilpasse spillingen til romklngen og elektronikkklngen. Dette tror jeg er mindre behersket egenskap hos klassiske pianister pr. idag. I så henseende vil performer composer definitivt utvikle en sentral lyttekapasitet hos klassiske pianister.



### **Musikkens heteroni og musikkens autonomi**

Å involvere seg i kulturpolitiske spørsmål tror jeg er også kunsterisk utvikliklede for en musiker. Å involvere seg i kulturpolistiske spørsmål som i tillegg har musikkfilosifisk relevans tror jeg dessuten er en premiss for å utvikle en velfungerende elev.

Adorno er også opptatt av musikkens autonomi. Han er opptatt av kunstens egne verdi. "Vi har glemt hva musikk ER! Nå er vi bare opptatt av hva den er

---

<sup>21</sup> Karikatur av Adorno

godt for" (Fritt etter Øyvind varkøy i forelesninger om Adorno, NmH2007). Dette utsagnet er nært beslektet til et diskusjonstema i musikkfaget i skolen i vår samtid. En hissig diskusjon om legitimering av musikkfaget i grunnskolen. Den går på om man har musikkfaget fordi musikkutdanning er viktig i seg selv, eller om den kun har relevans som et støttefag for de øvrige fag. Diskusjonen blir kalt «Til eller gjennom musikk?» Når man så kjenner til diskusjonen om autonomi versus heteronomi, vil komponering og arrangering få nye fasetter. Et autonomt verks motiv vil utelukkende dreie seg om tonene, klangen, dynamikken, teksten, klangen, harmonikk etc. Et heteronomt verk vil i motsatt fall ha til hensikt å fylle en utenommusikalsk ide, en tittel, en dramaturgi. Å forholde seg til et klingende materiale på bakgrunn av denne dimensjonen får oss inn i den store diskusjonen i musikkpedagogiske fagkretser; nemlig musikk som middel eller som mål.

### **3.5 Elektronikkens inntok i kunstmusikktradisjonen - «Klipp og lim»-uttrykket gir inspirasjon til musikalske collager.**

Jeg regner K&Us kompositoriske profil for å kunne identifiseres med retingen *Musique concrète* - eller ganske enkelt *konkret musikk* på norsk. Jeg anser denne formen som artistisk innholdsrik og pedagogisk interessant da den bygger på kunstmusikalske tradisjoner, men utvikles gjennom elektroniske nyvinninger som manipulasjoner av innspilt lyd. Den konkrete musikken manipulerer i utgangspunktet naturlig eller akustisk lyd. Den franske nasjonale

radio i Paris bygget opp et lydstudio hvor det var mulig å manipulere lyd på måter som tidligere ikke lot seg gjøre. Retningen kan regnes for en av mange innenfor klassisk avantgarde på 1900-tallet. Disse ulike lydkildene ble først tatt opp på lydbånd - datidens mest avansert opptaksteknikk. Deretter bearbeidet man lydene i lydstudioet med ulike teknikker. Man kunne klippe lydbåndet i biter, lage løkker, spille båndet baklengs, forandre hastighet, - og redigere alt sammen igjen til en musikalsk helhet. Den ferdige musikken kan man kalle en lyd-collage eller et lyd-drama. I denne franske retningen var man spesielt opptatt av å komme fram til poetiske og klangrike former - noe som identifiserer performer composer ideen med rent personlig. Idéen bak *musique concrète* - at alle lyder kan brukes på en musikalsk måte - spredte seg raskt i den musikalske verden og teknikkene ble tatt i bruk mange steder. Denne ideen, synes jeg vekker nærmest uante muligheter utfra et klassisk kunstmusikalsk perspektiv og kan således nyttiggjøres i en kreativ skaper og utøverprosess. De to fremste pionérene innen konkret musikk på 1940 - og 50-tallet Pierre Schaeffer (1910-) og Pierre Henry (1927- ). Noen eksempler på historiske komposisjoner som kan vekke store oppdagelser hos musikklinjeeleven er Pierre Schaeffers - «Bruitage-Étude aux Chemins de Fer (1948)» Dette stykket blir regnet som det første stykket konkret musikk og baserer seg på jernbanelyder og som ekseplifiserer nyteknningen av organisert lyd som musikk. Pierre Henry - «Le voyage - Après la mort 2» (1962) Er inspirert av den tibetanske dødebok i tibetanske buddisme. Den skildrer tenkte opplevelser mellom døden og neste gjenfødelse. Stockhausens - «Gesang der Jünglinge» (1955-56) hvor guttestemmer er bearbeidet og mikset sammen med elektronisk produserte

lyder og bibelske tekster. Edgar Varèse - «Poème Électronique» (1957-58)  
Konkrete lyder og elektroniske lyder sammen. Komponert til verdensutstillingen  
i Brussel i 1958. John Cage - Rozart Mix (1965)

Hvorfor er konkret musikk et aktuelt musikkfokus også i pedagogisk sammenheng? Utenom den konkrete musikkens autonome verdi er konkret musikk nært knyttet til filmmusikkindustrien. Etterhvert dukker det opp begreper som sound design, og innen nettopp filmmusikk finner vi ulike grader av interesse for og anvendelse av konkret musikk. Filmmusikk er en musikalsk genre som utvilsomt ligger innenfor samtidmusikken. Samtidmusikken er kulturpolitisk sett en hyllet genre da den formidler nyskapning og er med på å skape musikalsk identitet i sin samtid. Filmmusikken er utvilsomt en genre med unge tilhengere i kraft av sitt forhold til filmindustrien. I dette perspektivet er performer composer et aktuelt prosjekt som kan verve tilhengere til samtidmusikken samtidig som den involverer seg i filmmusikkindustriens historikk og bevegelser. Walter Murch (1943- ) kan regnes som opphavsmannen til moderne lyddesign i film (sound design). Han har hatt stor innvirkning på filmen The Godfather, The Conversation og Apocalypse Now. Murch ble inspirert av musique concrète eller konkret musikk allerede som barn og beskriver selv hvordan idéen om at man kan lage musikk av lyder alltid senere har hatt en viktig innflytelse på hans arbeid. En slik uttalelse fra en autoritet innenfor komposisjonsfeltet og filmmusikkindustrien er hvertfall for meg et utsagn som vekker tro på egen pionervirksomhet. Denne frie holdningen til

lyd ønsker jeg å formidle over på elevene. Tankegangen Murch beskriver har ført til at lyd i film kan overta musikalske funksjoner, at lyd og musikk i film oppfattes som og må behandles som en helhet, og at grensene mellom effektlyd og filmmusikk viskes ut. Her får musikken en et dramaturgisk tilsnitt - som igjen trekker opp nye grenser med stor frihet og muligheter for skapning.

## **4.0 Musikalske bestanddeler og kommentarer utfra Kunnskapsløftets krav.**

Jeg vil nedenfor linke Kunnskapsløftets kompetansemål opp mot performer composer. Jeg vil nedenfor legitimere performer composers innhold opp mot Kunnskapsløftet som forpliktende læreplanverk. Det er ikke alle hovedområder i læreplanverket som matcher performer composer pr. idag. Jeg velger også å meisle inn toårige kompetansemål og ta stilling til disse under ett. For å få en enkel oversikt velger jeg å bruke fargekoder som illustrerer samspillet mellom performer composer og Kunnskapsløftet. De kompetansemålene som er svært kompatible med performer composer er kodet med grønt. De som ikke er forenelige , er kodet med rødt.

Etter presentasjonen av punktene som harmonerer med performer composer, går jeg rett inn i emnene komposisjon, arrangering, improvisasjon, formidlig, retorikk, dynamikk, harmonikk/akkordikk, matematikk i musikk, rytme, elektronikk/sampling, klaver, stemmen, lytting, interpretasjon, klang, øvingslære, samspill og ensembleledelse.

Arbeidsformen er intensivt gruppearbeid i et lokale med flygel og muligheter for bruk av andre instrumenter. Forane består i foredrag i samspill med elever.

Læreren illustrerer materialet på instrumentet, eller hører gjennom musikk eksempeler sammen med elevene. Elevene får så selv mulighet til å eksemplifisere elementer i undervisningen eller fra det de nettopp har hørt.

Denne arbeidsformen er inspirert av komponist og pianist Wolfgang Plagges masterklasser. Imidlertid er innholdet i mesterklassene her også øvrige temaer og fag tilknyttet musikk.

Jeg velger derfor i fra punkt. 4.1.1 å skissere eksempler på bearbeiding av ulike musikalske parametre i en pedagogisk kontekst.

#### **4.1.0 Punkter fra Kunnskapsløftet som er kompatibelt med performer composere**

**Kommentar:** Jeg har angitt fargekoder for Kunnskapsløftets gyldighet for komponist og utøver. Min tolkning er at det som er uthevet med grønt er kompatibelt med mitt perspektiv. Det som er merket med rødt er ikke kompatibelt.

Instrument, kor, samspill 1

Hovedinstrument

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- beherske grunnleggende teknikk
- framføre et repertoar med musikk fra ulike sjangrer og/eller epoker

- knytte ulike uttrykksmåter til sjangrer og epoker
- anvende ulike metoder for innstudering
- utarbeide og begrunne ukeplaner for egen øving
- delta aktivt i valg av repertoar
- knytte praktisk musisering til relevant teori
- improvisere på hovedinstrumentet
- spille/synge etter gehør
- vurdere ulike sider ved sceneopptreden og konsertforberedelse

#### Biinstrument

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- gjøre rede for og bruke biinstrument som støtte for andre musikkaktiviteter
- spille/synge enkle stykker etter gehør
- spille/synge enkle stykker prima vista
- spille/synge et repertoar

#### Besifringsspill

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- spille ulike akkompagnementsfigurer
- spille etter besifring på et akkordinstrument
- lage enkel besifring til melodi
- transponere enkle melodier med besifring

#### Utdanningsprogram for musikk, dans, drama

Programområde for musikk

#### Kor og samspill

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- formidle et musikalsk uttrykk gjennom deltakelse i kor og samspillgrupper
- skape musikalsk uttrykk ut fra instruksjon og informasjon som notebildet gir
- anvende intonasjonsøvelser og gehør
- ta imot og gi konstruktiv kritikk
- etablere egne ensembler
- ta medansvar i samspill og kor
- lede an i egen stemmegruppe

#### Instrument, kor, samspill 2

##### Hovedinstrument

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- framføre et variert repertoar
- formidle et musikalsk innhold med et personlig uttrykk
- beherske egnet instrumentteknikk
- gjøre selvstendige musikalske valg
- delta aktivt på konserter
- beherske relevante innstuderingsteknikker

##### Øvingslære

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- utarbeide og begrunne kortids- og langtidsplaner for variert, allsidig og systematisk øving på hovedinstrumentet
- vurdere egne ferdigheter, øvingsarbeid og egen utvikling
- vurdere ulike læringsstrategier
- anvende kunnskaper om prestasjonsforberedelse med tanke på å beherske fysiske, mentale og tekniske utfordringer i en formidlingssituasjon
- gjøre rede for betydningen av god fysikk for musikere og anvende kunnskaper om hvordan belastningsskader kan forebygges

### Kor og samspill

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- forme et musikalsk uttrykk som leder og deltaker i kor og ensembler
- orientere seg i et allsidig kor- og samspillrepertoar
- lede framføringer med mindre kor/ensembler med publikum til stede
- drive selvstendig innstudering i korets stemmegrupper
- arbeide med klangbalanse og homogenitet i kor og ensembler

### Kompetansemål

#### Musikk i perspektiv 1

##### Lyttetrening

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- beskrive og reflektere over egen opplevelse av musikk fra ulike sjangrer og epoker
- beherske ulike lytteteknikker
- identifisere og beskrive musikkens elementer med utgangspunkt i eksempler fra musikkhistorien, auditivt og ved hjelp av notebilde
- gjenkjenne sentrale instrumenter og besetningstyper i forskjellige musikalske sjangrer og epoker

##### Musikkhistorie

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- beskrive hovedlinjene i musikkhistorien fra middelalderen og fram til 1900, med vekt på norsk og europeisk kunstmusikk, samisk musikk og norsk folkemusikk
- beskrive og reflektere over karakter og stilistiske virkemidler i musikk fra middelalderen og fram til 1900
- gjenkjenne og beskrive sentrale komposisjonstyper, former og besetninger i musikk fra middelalderen og fram til 1900
- dokumentere kunnskap om sentrale komponister, stilskapere, utøvere og et utvalg verk fra middelalderen og fram til 1900
- sette musikk fra middelalderen og fram til 1900 inn i en politisk, økonomisk, sosial og kulturell kontekst

#### Musikk i perspektiv 2

##### Musikkhistorie

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- beskrive hovedlinjene i musikkhistorien fra 1900 fram til i dag, med vekt på norsk og europeisk kunstmusikk, samisk musikk, norsk folkemusikk og rytmisk musikk
- drøfte karakteristiske trekk og stilistiske virkemidler i musikk



- gjenkjenne og beskrive sentrale sjangrer, former og besetninger i musikk fra 1900 og fram til i dag
- dokumentere kunnskap om sentrale komponister, stilskapere, utøvere og et utvalg verk fra 1900 og fram til i dag
- sette musikk fra 1900 og fram til i dag inn i en politisk, økonomisk, sosial og kulturell kontekst

#### Musikkhistorisk fordypning

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- dokumentere kunnskap innen to valgte fordypningsemner gjennom muntlig og skriftlig presentasjon
- beherske et relevant musikkfaglig begrepsapparat
- sammenligne og drøfte stiltrekk ved musikk fra ulike sjangrer eller stilarter

#### Kompetansemål

##### Ensembleledelse

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- instruere og lede kor og instrumentensemble med et variert repertoar
- formidle musikalske uttrykk
- beherske grunnleggende takteringsfigurer
- gi veiledning ut fra notebildet og egne intensjoner i en øvingssituasjon
- lede øvelser for oppvarming, klang og intonasjon
- bruke partitur som utgangspunkt for praktisk arbeid
- velge repertoar for ulike ensembler og vurdere vanskegrad
- beskrive ulike lederroller og drøfte forhold som er viktige for ledelse av musikkaktiviteter

##### Produksjonsledelse

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- lede planlegging og gjennomføring av produksjoner
- planlegge og vurdere repertoar, arrangement og presentasjonsform for ulike målgrupper
- gi og ta konstruktiv kritikk og fremme samarbeidsevne, toleranse og flerkulturell forståelse i produksjonsledelse
- gjøre rede for hovedprinsipper i forvaltning av opphavsrett
- gi eksempler på ulike muligheter for finansiering av produksjoner
- bruke musikkfaglig kompetanse som grunnlag for næringsvirksomhet
- bruke digitale verktøy i planlegging, dokumentasjon og gjennomføring av produksjoner

#### Kompetansemål

##### Hovedinstrument VP1

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- framføre musikkstykker
- vise grunnleggende teknikk
- bruke instrumentet som et individuelt musikalsk uttrykksmiddel
- innstudere nytt repertoar
- utarbeide ukeplaner for egen øving
- spille/synge prima vista etter noter
- gjøre rede for grunnleggende instrumentkunnskap

- anvende teknikker for oppvarming og forebygging av belastningsskader
- vise ferdigheter i gehørspill/sang

17 Utdanningsprogram for musikk, dans og drama

Programområde for musikk

Kompetansemål

Musikk fordypning 1

Gehørtrening

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- memorere og gjengi enkle musikalske forløp i sang eller joik, spill og skrift
- lese og gjengi et enkelt notebilde i sang og spill

Komponering

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- lage enkle komposisjoner
- harmonisere enkle melodier i ulike stilarter
- arrangere musikk for mindre besetninger
- bruke digitale verktøy i harmonisering, arrangering og komponering

Formidling

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- delta i formidling av utøvende og skapende arbeid
- bruke digitale verktøy i formidling av utøvende og skapende arbeid

Musikk fordypning 2

Gehørtrening

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- memorere og gjengi sammensatte musikalske forløp i sang, spill og skrift
- lese og gjengi et sammensatt notebilde i sang og spill

Komponering

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- harmonisere melodier i ulike stilarter
- arrangere musikk for ulike besetninger
- lage komposisjoner i ulik stil og med ulik karakter
- beherske korrekt notasjon og lage et ferdigtransponert partitur
- bruke et digitalt notasjonsprogram

Formidling

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- presentere og vurdere eget utøvende og skapende arbeid
- dokumentere eget utøvende og skapende arbeid ved bruk av digitale verktøy

#### 4.1.1 Dynamikk

Jeg ønsker å bruke lytteeksempler for å illustrere dynamiske nivåer for elevene. Arvo Parts begrep Tintinnabulation er en opphøyet tilstand hvor dynamikkens enorme kraft i det lavmælte register representeres. Verkene som illustrerer både en minimalistisk struktur og en dynamisk intimitet er «Fur Alina» og «Spiegel im speigel» Ifølge komponisten Arvo Part selv er Tintinnabulation følgende

*"Tintinnabulation is an area I sometimes wander into when I am searching for answers - in my life, my music, my work. In my dark hours, I have the certain feeling that everything outside this one thing has no meaning. The complex and many-faceted only confuses me, and I must search for unity. What is it, this one thing, and how do I find my way to it? Traces of this perfect thing appear in many guises - and everything that is unimportant falls away. Tintinnabulation is like this. . . . The three notes of a triad are like bells. And that is why I call it tintinnabulation»*

Ifølge Professor ved Norges Musikkhøyskole Hans Christian Bræin er den dynamiske dimensjonen på et instrument tett knyttet opp mot romfølelse. Dynamikk er en størrelse som i aller største grad må hensynta lokalitetene/

konserthuset og instrumentet. Jeg forsøker å fokusere på to perspektiver på dynamikk. Forståelsen av dynamiske begreper og evnen til å demonstrere disse musikalsk, - samt den kunstneriske dimensjonen hvor hensynet til impresjonen av lyd må hensyntas når man utøver en dynamisk størrelse. Å fokusere på et slikt metaperspektiv hva styrkegrader angår mener jeg gir musikeren en bevisstgjøring på lydfenomenet utover den teoretisk kunnskapen som påkreves gjennom Kunnskapsløftet.

#### **4.1.2 Rytme**

Ifølge Professor Einar Henning Smebye er den rytmiske dimensjon som en fysisk størrelse. Rytme i pedagogisk sammenheng kan lett formidles som en kombinasjon av matematikk og mentale strukturer. I en utøversammenheng vil jeg dra det så langt som Hans Christian Bræin gjør hva dynamikk angår. Ser man på rytme som noe fysisk, vil opplevelsen av rytmikk nødvendigvis være en fysisk erkjennelse/opplevelse.

Rytmiske kunstverk kan eksemplifiseres gjennom et mangfold av stilarter og komponister. Oliver Messiaens «Kvartett til tidens ende» representerer rytmens «personlighet» på en undrende måte. Om kvartetten sier komponisten selv: Jeg komponerte denne kvartetten for å unnsnippe fra snø, fra krig, fra fangenskap og fra meg selv..."

Oliver Messiaens musikk er komponert med en enorm rytmisk bevissthet. I verket « La Nativité du seigneur» (1935), introduserte han nye rytmiske konsepter - rytmiske ka`noner, irreversible rytmer, pedale rytmikk , og

rytmeføtter fra gamle greske dikt. Hvordan Messiaen valgte å anvende rytmiske strukturer kan høres i verket *Livre d'orgue* (1951), der rytmen er blitt det viktigste aspektet ved komposisjon. Et motstykke til forrige århundres innoverende rytmebruk er klassisismens rytmiske og melodiske «perioder» At verkene formmessig sett er bygget på todelt og tredelte taktarter og at verkene også i stor grad er symmetriske forsterker den strukturelle kontrasten til f.eks Messiaens verker.

#### **4.1.3 Matematikk i musikk**

(sett utfra Kunnskapsløftets generelle del «å regne i musikk»)



Ifølge David J. Benson, professor «of pure Mathematics at the University of Aberdeen» er det forførende forbindelser mellom tall og musikk. Han har laget en bok som gjør Kunnskapsløftets krav til «å regne i musikk» meningsfylt. Boken «Music - a mathematical offering» er et oppslagsverk som forklarer et bredt spekter av musikalske og tallmessige forbindelser. Oppslagsverket kan med fordel brukes i K&U som en oppklarende og innoverende kunnskapsbrønn som støtter opp under originale ideer. Han henviser til verker og innspillinger som er skrevet eller fremført etter ulike matematiske lovmessigheter. For eksempel henviser han til den Pytagoreske skalaen og innspillinger som demonstrerer disse.

Lytteeksempler: Han henviser til Hildgaard Ensemble som fremfører G. de Machauts Messe de Notre Dame som synger i Pytagoresk intonasjon som også vil være et godt lytteeksempel i en klasseromsituasjon.

Å ha et matematisk overblikk over ulike musikalske fenomener kan på en måte virke litt avmystifiserende. Imidlertid kan man gjennom et kreativt lys få innblikk i andre fagdisipliners perspektiv på ens eget fagområde. I skolesammenheng innbyr dette til tverrfaglig samarbeid. Videre forholder David J. Benson forståelig til intonasjon, den tempererte stemmingstradisjonen, mikrotonalitet etc på matematisk grunnlag. Han henviser til sammenhenger mellomtall og musikk som kan adresseres til alle musikkepoker.

#### **4.1.4 Klaver illustrarør for harmonikk og akkordikk**

(harmoniserer med faget biinstrument klaver)

Denne tematikken kan best formidles gjennom lytteeksempler og demonstrering på et akkordinstrument. Å bruke flygelet som demonstrasjon kan være oversiktig både for de med hovedinstrument klaver og de med biinstrument klaver. Klaveret er dessuten et visuelt oversiktig instrument.

Flere kompetansemål i Kunnskapsløftet harmoniserer innholdet i begrepene akkordikk/harmonikk. Konkrete eksempler på dette ser vi i programfag - kor, instrument samspill; Besifringsspill; Spille ulike akkopagneringsfigurer. Spille etter besifring på eget instrument.lage enkel besifring til melodi. Transponere enkle melodier med besifring.

Jeg ønsker å demonstrere en akkordoversikt etterfulgt av harmoniske progresjoner innenfor ulike stilarter. Kunnskap om funksjonsharmonikk i den klassiske musikken, og generell besifring i bruksmusikk og jazz, kan sammen være med på å etablere et begrepsapparat med relevans til faget lytting.

#### **4.1.5 Elektronikk/Sampling**

I Kunnskapsløftet finner man under *grunnleggende ferdigheter* de eneste punkter som er «Å kunne bruke *digitale verktøy* i instrument, kor og samspill innebærer å bruke digital teknikk i øving, fremføring og dokumentasjon av musikkutøvelsen. Dette er overførbart på performer composer ved å » «Å kunne bruke *digitale verktøy* i musikk i perspektiv innebærer å benytte digitale informasjonskilder, tekstbehandlingsprogram og ulike kommunikasjons- og



presentasjonsverktøy.»«Å bruke digitale verktøy i *instruksjon og ledelse* innebærer å planlegge, gjennomføre og dokumentere ved hjelp av tilgjengelig digitalt utstyr.»

I læreplanverkets spesielle del formuleres kunnskapsmålene mer spesifikt:

- bruke digitale verktøy i planlegging, dokumentasjon og gjennomføring av produksjoner
- bruke digitale verktøy i harmonisering, arrangering og komponering
- bruke digitale verktøy i formidling av utøvende og skapende arbeid
- bruke et digitalt notasjonsprogram
- dokumentere eget utøvende og skapende arbeid ved bruk av digitale verktøy

I performer composer bruker jeg Cubase og Ableton Live av elektroniske hjelpemidler. Tilknyttet disse programmene bruker jeg diverse lydutstyr som passer både til innspilling og avspilling. Elevene får tilgang på disse programmene og under min veiledning dokumenteres all bevegelse elektronisk. Elektronisk planlegging, logging med bilder/video.

Utstyret vi har brukt er

Mac ,ZoomH4 (opptak, lydkort,) ,Vokalmikrofoner,Instrumentmikrofoner (to under flygelet, to over flygelet) Audio Control 1 (lydkort) ,miksebord.

Hvordan bruker jeg digitale verktøy?

I noen av produksjonene tar vi opptak av lyd med den digitale opptakeren. Om lydfilene skal redigeres importerer jeg dem til Cubase hvor jeg bearbeider filene. Om de ikke skal redigeres importerer jeg dem rett til Ableton Live. Lydene vi tar

opp er konkret lyd - være seg industrilyder, støy, naturlyder, menneskestemmer, instrumentallyder etc. I henhold til komposisjonsteknikkene i Musique Concrete tilfører vi redigerte lydfiler inn i et Ableton Live-prosjekt. Her spilles de av og spilles på i kombinasjon med akustisk utøving.

Hvilken type musikk skapes under performer composer? Under feltarbeidsprosjektet ble det laget samplinger basert på konkret innspilt lyd. Utgangspunktet for opptakene som ble til samplinger var trivielle lyder fra en husholdning, pizzicatoklang fra flygel, flygelkassen som perkussivt instrument, lyder fra et rullende tog, lyder fra en menneskekropp, opptak fra en teskje i en tekopp... osv. Under feltarbeidet ble det brukt ulike musikalske utgangspunkt. Feltarbeidets bredde hva genre angår er bevisst for å kunne representere de genrekrav Kunnskapsløftet stiller, norsk folkemusikk, norske barnesanger, norske viser, kunstmusikk som rearrangeres for ulike spesifikke besetninger, egne komposisjoner, salmer, religiøse folketoner, samtidsmusikalske ideer arrangerer for spesifikke utøvere. Verdensmusikk (folkemusikk tilhørende andre land), og samtidsmusikk. Professor David J. Benson som er referert til i avsnittet matematikk og musikk, omtaler også den digitale musikkens bestanddeler og opererer med en terminologi brukere av samplingsprogrammer må forholde seg til under bruken av disse. Hans kapittel om digital musikk er således tidløs da han går systematisk til verks for å beskrive den digitale musikkens bestanddeler.



#### 4.1.6 Klaver



23

Klaver hovedinstrument og biinstrument får naturlig nok et fordypet fokus i denne oppgaven. Dette fordi klaveret hos meg er mitt hovedinstrument. Jeg fokuserer på at *teknikk* er integrert del av den musikalske forståelsen. Jeg er likevel tilhenger av å isolere tekniske temaer på instrumentet til å fokusere på et bestemt musikalsk mål. Eksempelvis øvelser som forsterker rapiditetegenskaper, repetisjonsteknikk, øvelser om øker muskelaturen i hånden, øvelser på forholdet spenning/avspenning etc. Målet vil være å beherske grunnleggende teknikk. Imidlertid har jeg sterk tro på at det skal oppstå et *lærebehov* fra elevenes side, som igjen skal få læreren til å demonstrere ulike øvelser tilfredstiller læringsbehovet som oppstår. *Bevisstgjøring* rundt *øving* på hovedinstrumentet kan gjøre elevene selvstendige hva problemløsning angår. *Øving* er et begrep man har et utvannet forhold til, - er min erfaring. Kaster man

---

<sup>23</sup> Albert Einstein ved flygelet.

et blikk mot elitesportsutøvere skiller de mellom *øving* og *trening*. Øving går på isolering av øvelser som skal spisse isolerte egenskaper hos utøveren. Trening er "kamputfoldelse" hvor man utvikler kapasitet på idrettsbanen og på podiet.

En slags kondisjonstrening. *Notelesning* er i performer composer er representert gjennom den skapende delen. Her erstatter jeg notelesning med *notasjon*, hvor man lager sine egne partiturer. (Henviser til kapittel om dette)

*Det individuelle musikalske uttrykket* er etter min forståelse et selvforsterkende element i K&U. K&Us eksistens beror seg på ønsket og mangelen på individualitet i utøvermulighetene i kunstmusikken i en opplæringsfase.

Improvisasjon er egenskaper kunstmusikken har forbigått med en viss berøringsangst de senere år. Jeg er opptatt av å knytte improvisasjonsbegrepet opp mot tøyelige begreper som klanglig frihet, anatomisk frihet, følelse av fysisk tredimensjonalitet, forholdet mellom horisontale og vertikale bevegelser på instrumentet (automatisk økonomiserte valg av bevegelser)

Gehör, innstudering, konsertforberedelse og sceneopptreden, aktiv deltakelse på konserter, imitasjon og muntlig overlevering blir i detalj beskrevet i de andre nevnte hovedområder.

Klaverperspektiver som støtter andre områder enn rent autonome musikalske mål bør også nevnes. Klaver som *bi-instrument* vil være et uomtvistelig pre´ for komponering, gehørutvikling, harmonisk forståelse og arrangering. Klaver som *besifringsinstrument* er et annet klaverperspektiv man bør ta i bruk i en aktiv komponering/arrangeringsprosess. I performer composer skriver vi med fordel ned besifring underveis i komponeringen. (evt funksjonsharmonisk analyse om musikken egner seg) I motsetning til i Kunnskapsløftet bruker vi da besifring i

komposisjons/arrangeringsprosessen - i motsetning til å spille etter notert besifring. Vi bruker den derfor mer aktivt og bevisst , med egne musikalske valg integrert i bruken av besifring. Av formidlingsårsaker indoktrinerer jeg bevisst de musikalske benevnelser knyttet til bruksmusikk, jazz og kunstmusikk. Jeg formidler muntlig synonymer til fagterminologien og slutter å bruker synonymene etter hvert som jeg merker fagterminologien er en del av elevenes aktive vokabular.

#### **4.1.7 Stemmen**

(Her som biinstrument)

Underveis i samplingbearbeidelsene bruker man i performer composer stemmen aktivt som instrument. Dette fordi den er et godt råmateriale og at de fleste kan stille med stemmen som habilt biinstrument. I performer composer har vi laget elektroniske filer med stemmemateriale som mn bearbeider i samplingprogrammet. I arbeidet med dette har jeg brukt Cubase og Ableton Live. Hensikten med å bruke stemmen er både pedagogisk og artistisk. Gjennom å lytte på egen stemmebruk kan man som tredjeperson lytte til sine sangferdigheter med en viss distanse og sammenligne de med i Kunnskapsløftet. I et artistisk perpsektiv er stemmen et ekstra instrument de fleste som tidligere nevnt kan bruke. Prestasjonsmotivet er nærmest eleiminert da vokalspor som legges inn i en komposisjon som sampling ikke er tuftet på klassisk teknikk. Fokuset er intonasjon og gehørspreget fremfor noe annet. Å legge ulike effekter på sangsporene vil være kunsteriske supplement til det øvrige skapende materiale man måtte arbeide med.

#### 4.1.8 Retorikk

Gjennom mine mastergradsstudier ved UCLA hadde vi et fag som heter "Musical Analysis" med professor Robert Winter <sup>24</sup> , og "Problems in performing practice" med Gloria Cheng<sup>25</sup>. I disse to fagene kom vi inn på forholdet mellom musikken og vår viten om den. Et betimelig spørsmål i en skapende og utøvende øyemed er hva publikum skal få vite utenom de rent musikalske presentasjoner. Spørsmålene som følger oppstår ; Skal de få vite noe om verkets tilblivelse? Bakgrunn sett fra et musikkhistorisk perspektiv? Sier komponisten selv noe om verket? Er det relevant å formidle dette? Har kunnskap om verkets form og komposisjonsteknikk noe å si for hvordan publikum oppfatter verket? Hvilken informasjon er relevant for komponist/ arrangør og utøver, og hvilken er relevant for publikum? Kan ulike typer publikum være tjent med ulik formidling av verket - verbalt og tilmed kunsterisk?

Flere kompetansemål i Kunnskapsløftet kan gå inn under formidlingsperspektivet , her omtalt som retorikk. (Punktene i Kunnskapsløftet nås ved erkjennelse og verbal kommunikasjon av denne. I komponist og utøver ønsker jeg å kalle denne egenskapen for retorikk. Nedenfor har jeg oppsummert punktene i Kunnskapsløftet som man kan innlemme i temaet retorikk/formidling.

---

<sup>24</sup> Robert Winter  
Professor-Performance Practice  
Presidential Chair in Music and Interactive Arts, UCLA

<sup>25</sup> Gloria Cheng  
Lecturer--The Art of Listening, Performance Practice

Hovedinstrument;

- knytte ulike uttryksmåter til sjangrer og epoker
- knytte praktisk musisering til relevant teori

Biinstrument;

gjøre rede for og bruke bi-instrument som støtte for andre musikkaktiviteter.

Kor og samspill;

- ta i mot og gi konstruktiv kritikk
- lede framføringer med mindre kor/ensembler med publikum tilstede
- arbeide med klangbalanse og homogenitet i kor og ensembler

Øvingslære;

- Utarbeide og begrunne korttids- og langtidsplaner for variert, allsidig og systematisk øving på hovedinstrument.
- Vurdere egne ferdigheter, øvingsarbeid og egen utvikling
- vurdere egne læringsstrategier
- anvende kunnskaper om prestasjonsforberedelser ,med tanke på å beherske fysiske, mentale og tekniske utfordringer i en formidlingssituasjon.
- gjøre rede for betydningen for god fysikk for musikere og anvende kunnskaper om hvordan belastningsskader forebygges.

Lyttetrening;

- beskrive og reflektere over egen opplevelse av musikk fra ulike sjangre og epoker



-identifisere og beskrive musikkens elementer med utgangspunkt i eksempler fra musikkhistorien, auditivt og ved hjelp av notebilde

Musikkhistorie;

-Beskrive hovedlinjene i musikkhistorien fra middelalderen og frem til 1900., med vekt på norsk og europeisk kunstmusikk, samisk musikk og norsk folkemusikk.

-Beskrive og reflektere over karkater og stilistiske virkemidler i musikk fra middelalder og frem til 1900

-gjenkjenne og beskrive sentrale komposisjonstyper, former og besetninger i musikk fra middelalder til 1900

-dokumentere kjenneskpa om sentrale komponister, stilskapere, utøvere og et utvalg verk fra middelalder frem til 1900

-sette musikk fra middelalder og frem til 1900 inn i en politisk, økonomisk, sosial og kulturell kontekst.

-beskrive hovedlinjene i musikkhistorien fra 1900 fram til i dag, med vekt på norsk og europeisk

-kunstmusikk, samisk musikk, norsk folkemusikk og rytmisk musikk

drøfte karakteristiske trekk og stilistiske virkemidler i musikk

-gjenkjenne og beskrive sentrale sjangrer, former og besetninger i musikk fra 1900 og fram til i dag

-dokumentere kunnskap om sentrale komponister, stilskapere, utøvere og et utvalg verk fra 1900 fram til i dag

- dokumentere kunnskap innen to valgte fordypningsemner gjennom muntlig og skriftlig presentasjon
- beherske et relevant musikkfaglig begrepsapparat
- sammenligne og drøfte stiltrekk ved musikk fra ulike sjangrer eller stilarter

#### **4.1.9 Komposisjon**

Komposisjon krever rammer som kanaliserer ideflommen. Komposisjon krever en forestilling om form slik at det musikalske materialet kan formes til en kunsterisk harmonisk sammenheng.

"If you wish to develop an all round mind, make sure you "study the Science of Art, and study the Art of science" (Leonardo Da Vinci.) Elever som på et tidlig stadium behersker et av fagene i musikkfordypning særdeles godt, kan etter mitt skjønn spisses ytterligere ved helhetstekning på emnene komponering, arrangering, utøving, formidling etc. Sett fra et læringsteoretisk perspektiv kan man si at det tradisjonelle læringssynet ved musikklinjefagenes struktur omgår pensum på den måten at den formidler kunnskap "fra delene til helheten". En variant som krever simultankapitet og selvdrevenhet i større grad, er om eleven får ta grep om et praktisk og teoretisk prosjekt som favner om alle de overnevnte støttefag. (Gehørtrening, komponering og formidling). Motivet og rettesnoren for prosjektet må være målstyrt, da dette i følge læringsstrategiske teorier motiverer ressurssterke elever. Målstyrte prosesser er også enkle å forholde seg til når man har ansvar for å legge frem resultater. En motivert og ressurssterk student som involverer seg i nevnte prosjekt vil etter mitt skjønn

takle det presset som oppstår ved helhetlig og målbart fokus på prestasjon.

Videre; "Musikk fordypning skal synliggjøre kunstneriske, håndverksmessige og hverdagskulturelle aspekter ved musikk" heter det i Kunnskapsløftet. Gjennom feltarbeidet med elevene fra musikklinjen i Mosjøen fokuserte jeg på den kunsteriske viljen som rettesnor hvilken vei man ville styre sitt prosjekt. Siden hver enkelt elev hadde definert sitt eget kunsteriske mål, tenkte jeg at deres syn og motivasjon på den håndtverksmessige siden av musikk ville integreres i det kunsteriske målet og adapteres som et likeverdig fagfokus som det kunsteriske i seg selv. Likeledes gjaldt det hverdagskulturelle. Med begrepet hverdagskulturelle forstår jeg at det innebærer en fagterminologi og evnen til å formidle muntlig og skriftlig musikalske refleksjoner. Ved å utvikle både fagterminologi og et assosiativt språk om musikkens vesen ønsket jeg å tilegne elevene en fri og umiddelbar tilgang på egne ressurser i forhold til prestasjon.

Mer spesifikt om hovedområdene i musikk fordypning (inneholder fagene gehørtrening, komponering og formidling)

Jeg har tatt for meg de punktene innenfor hvert fag som anses som sentrale.

"Memorering og imitasjon av musikalske strukterer er sentralt" (I Gehørfaget innunder musikk fordypning) Videre; I komponeringsfaget "Korrekt notasjon og bruk av tilgjengelig datateknologi er sentralt". Videre; I formidlingsfaget;

"Dokumentasjon og vurdering av egen skapende virksomhet i et formidlingsperspektiv er sentralt"

I det utøvende stadiet av prosessen vil elevene befinne seg i en situasjon hvor de trakterer instrumentet i en konsertsituasjon og bearbeider egen komposisjon.

Komposisjonen er nedskrevet grafisk som et hjernekart, men innehar likevel betydelige mengder improvisasjon. Hva improvisasjon angår, - kan dette knyttes særlig opp mot gehørfaget. Da improvisasjonsbasert musikk forholder seg utelukkende til det klingende som referanse. Under komponeringen av "Mixture" og "Harpo" brukte vi 24 klokketimer på improvisasjon og gehørsbasert navigering på paino. Momenter til bruk under improvisasjonen var imitasjon, sekvensering.

Nedenfor er kunnskapsmålene i Kunnsapsløftet innenfor komponering.

Musikk fordypning 1

Komponering

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- lage enkle komposisjoner
- harmonisere enkle melodier i ulike stilarter
- arrangere musikk for mindre besetninger
- bruke digitale verktøy i harmonisering, arrangering og komponering

Musikk fordypning 2

Komponering

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- harmonisere melodier i ulike stilarter
- arrangere musikk for ulike besetninger
- lage komposisjoner i ulik stil og med ulik karakter
- beherske korrekt notasjon og lage et ferdigtransponert partitur
- bruke et digitalt notasjonsprogram

#### **4.1.10 Improvisasjon som lek**

"Improvisasjon e bråkomponering" (Ola Kvernberg 13.06.09) "Att skapa något nytt er inte intellektets verk utan lekinstinktens och den handlar av ett inre

behov. Det skapande sinnet leker med de foremål det elsker" (Carl Jung<sup>26</sup>)

Ifølge Stephen Nachmanovitch<sup>27</sup> «kan man tenke seg improvisasjonen som et mentalt lekerom. Lekerommet tar vekk prestasjonsangsten. Improvisasjon, komposisjon, forfatterskap, maleri, teater, oppfinning, alle skapende handlinger er lek. Leken er kreativitetens startpunkt i den menneskelige virke, og er en av de store primære livsfunksjonene. Uten lek er innlæring og utvikling umulig. Teknikken kan også utvikles gjennom lek. Man kan leke med verktøyene og teste dens grenser og motstand. Det skapande sinnet leker med det som er foremål for dets lek. Kunsterer leker med rom, musikere leker med lyd og stillhet. Eros leker med elskende. Guder leker med universet. Barn leker med alt det får tak i.» Kanskje er leken i seg selv meninggivende ? Lek er ikke hva man gjør, men hvordan man gjør det. Leken kan ikke defineres, ettersom alle definisjoner i leken glir, danser, kombineres, faller fra hverandre og settes sammen igjen. Jeg anser den største utfordringen i komponering og arrangering på musikklinja å utvikle en "free state of mind" hos elevene såvel som meg selv i mine skapende og improvisatoriske aktiviteter. Å kunne ha en referansebakgrunn med forskjellige perspektiver hva lek og assiosasjon angår mener jeg er gunstig for tryggheten i et usikkert område som jo improvisasjon kan være.

---

<sup>26</sup> **Carl Gustav Jung** ([26. juli 1875](#) i Kesswil, kanton Thurgau ved [Bodensøen](#) i [Schweiz](#) - [6. juni 1961](#)) var en [schweizisk psykiater](#), ven af [Freud](#). Jung utviklede [dybdepsykologien](#), også kendt som analytisk psykologi.

<sup>27</sup> **Stephen Nachmanovitch** is a [musician](#), [author](#), computer artist, and [educator](#). He is an [improvisational violinist](#), and writes and teaches about improvisation, creativity.

Flere av kompetansemålene i Kunnskapsløftet kan knyttes til  
improviseringsbiten ;  
improvisere på hovedinstrumentet  
spille/synge etter gehør

#### **4.1.12 Interpretasjon** (eget emne i performer composer)

Å interpretere i musikk fordrer referansebakgrunn. Derfor er det med fordel at denne tematikken jobbes med når elevene går siste året på musikklinja. Jeg forutsetter i performer composer at elevene har musikkhistorisk kompetanse hvor de besitter teoretisk kunnskap om stil og framføringspraksis tilknyttet de ulike musikkhistoriske epokene.

Ved utgangen av et performer composer program vil studenten ha oppnådd følgende kompetansemål:

- kjenne til ulike innstuderingsmetoder og kunne anvende dem på ulike typer musikk, med hovedvekt på klassiske genre
- kjenne til stiltypiske trekk som har betydning for framføringen av musikk fra forskjellige epoker og stilarter
- ha opparbeidet erfaring med innøving av ett eller flere verker i solist- og/eller kammermusikalsk sammenheng
- ha fått trening i framføring for et kritisk publikum (medstudenter)

- ha fått trening i muntlig framstilling gjennom å presentere egne valg i forbindelse med verkene de framfører, og gjennom å diskutere andres valg og ideer.<sup>28</sup>

#### **4.1.12 Klang** (Emne i performer composer knyttet opp mot hovedinstrument, biinstrument, og lytting)

Den eneste kommentaren direkte myntet på klang i Kunnskapsløftet er som følger: Eleven skal.. • arbeide med klangbalanse og homogenitet i kor og ensembler»

Personlig setter jeg klang i sterk relasjon til lytting. «Som pianist må man være en klanglig illusjonist» sitat Niklas Siveløv professor ved Det Kongelige Danske Musikkonservatorium. Dette sitatet brøytet vekk alle stivheter jeg hadde tilknyttet klangverdenene man kunne skape i musikk. Sitatet sier noe om forutsetningene. Man er forpliktet til å skape en illusjon av noe som ikke eksisterer - en ide, en følelse, en gjenstand, en bevegelse, en hastighet, et punkt, et trykk, etc. Når forutsetningene for klang blir så kompromissløse vekkes det kanskje lettere et behov for å forske i klangverdenen. Klang som emne i performer composer knyttes opp mot lytting, samt hoved og bi instrument. På instrumentet får eleven anledning til å realisere egne klangideer, mens i lyttingen blir utfordringen å identifisere, beskrive og gjenkjenne ulike klanglige elementer.

---

<sup>28</sup> Kilde: UIO Emne Klassisk Interpretasjon

#### 4.1.13 Lytting

Gehørtrening er et lyttefag innenfor Musikk fordypning 1 og 2

Kunnskapsmålene for opplæringen første året er at eleven skal kunne

- memorere og gjengi enkle musikalske forløp i sang eller joik, spill og skrift
- lese og gjengi et enkelt notebilde i sang og spill

I Musikk fordypning 2 er formuleringen noe annerledes:

- memorere og gjengi sammensatte musikalske forløp i sang, spill og skrift
- lese og gjengi et sammensatt notebilde i sang og spill

Professor Olav Anton Thommesen ved Norges Musikkhøyskole opererer med et begrep kalt "selektiv lytting" Med dette mener han en lytteteknikk hvor øret skiller ut det man fokuserer på i en flom av mange lydkilder. Det å få elevene til å innsille seg på ulike lytteteknikker vil gi dem nye innfallsvikler på alle musikk inntrykk og uttrykk.

I en komposisjonsprosess vil det indre øret og imaginære lydkilder kunne lyttes til og vurderes før de blir nedskrevet på et papir eller fremført som lyd.

I en utøverprosess vil lytting på egen utøvelse være avgjørende for den kunstneriske utførelsen.

Flere kompetansemål i Kunnskapsløftet berører begrepet lytting.

I målene for musikkhistorien står det :Beherske ulike lytteteknikker, identifisere og beskrive musikkens elementer med utgangspunkt i eksempler fra musikkhistorien, auditivt og ved hjelp av notebilde. Dessuten:



Gjenkjenne sentrale instrumenter og besetningstyper i forskjellige musikalske sjangrer og epoker. I faget lyttetrening er et av målene : anvende intonasjonsøvelser og gehør.

#### **4.1.14 Øvingslære**

I Kunnskapsløftet (under kor, instrument, samspill) er øvingslære et eget fag hvopr elevene skal kunne

- utarbeide og begrunne korttids- og langtidsplaner for variert, allsidig og systematisk øving på hovedinstrumentet
- vurdere egne ferdigheter, øvingsarbeid og egen utvikling
- vurdere ulike læringsstrategier
- anvende kunnskaper om prestasjonsforberedelse med tanke på å beherske fysiske, mentale og tekniske utfordringer i en formidlingssituasjon
- gjøre rede for betydningen av god fysikk for musikere og anvende kunnskaper om hvordan belastningsskader kan forebygges

I performer composer utfordres elevene til å loggføre sine ideer og øvinger.

Målet vil være å finne en indre struktur som ikke krever samme omstendelige planlegging når man skal gjennomføre senere musikalske prosjekter. Erfaringen som oppstår gjennom performer composer vil ideelt sett være mønsterdannende for kommende produksjoner. I loggen ber jeg elevene fokusere på egen bevissthet rundt utvikling, tekniske mål, musikalske mål og erkjennende erfaringer man erverer seg gjennom K&U. Jeg har poengtert overfor elevene at motivasjonen bør eksistere som indre ønske om å nå et mål.

Dette i motsetning til å erverve seg kunnskap hvor motivasjonen ligger utenfor eleven selv.

#### **4.1.15 Samspill og ensembleledelse**

I faget «kor og samspill» er målene i Kunnskapsløftet sterkt forankret i formidlingsmomentet. Det være seg musikalsk formidling eller verbal formidling. Jeg har tatt med fire punkt fra kunnskapsmålene som er forenelige med samspill som emne i performer composer :

- formidle et musikalsk uttrykk gjennom deltakelse i kor og samspillgrupper
  - skape musikalsk uttrykk ut fra instruksjon og informasjon som notebildet gir
  - ta imot og gi konstruktiv kritikk
  - etablere egne ensembler
  - ta medansvar i samspill og kor
- 
- forme et musikalsk uttrykk som leder og deltaker i kor og ensembler
  - orientere seg i et allsidig kor- og samspillrepertoar
  - lede framføringer med mindre kor/ensembler med publikum til stede
  - arbeide med klangbalanse og homogenitet i kor og ensembler

I K&U er samspill en selvskreven arbeidsform både i utøvende og skapende øyemed. Hensikten med samspillet er musikalske hensyn, men sosialisering gjennom å kjenne til orkesterdisiplinen vil være en pedagogisk bi-effekt av samspillet som sådan. I en utøvende samspillsituasjon vil det være to

hovedfaser. Innøving og utøving. Under innøving bes en gruppeleder føre planlegge øvinger og loggføre øvinger. Dette fordi samspill er en egnet plattform for å utvikle egenskapene selvstendighet og lederansvar. Gruppelederen vil ha ansvaret for instruksjon og konstruktiv kritikk i samspillsituasjonen.

Samspillsituasjonen krever høyt utviklet simultankapasitet samt evnen til å balansere mellom egne mål og andres innspill. Idealistiske betraktninger bør gis næring blant elevkollegiumet, samtidig som det bør være en kollektiv sensitivitet overfor øvrige impulser i gruppen.

I performer composer er samspill og ensembleledelse slått sammen til en del i det praktiske arbeidet. I begynnelsen er læreren ensembleleder, etterhvert har hver komponist ansvaret for samspillet i gruppen. I Kunnskapsløftet er målene i ensembleledelse ikke ulik målene i samspill. Nedenfor har jeg tatt med sju punkter som skisserer målene i ensembleledelse.

- instruere og lede kor og instrumentalensembler med et variert repertoar
- formidle musikalske uttrykk
- beherske grunnleggende takteringsfigurer
- gi veiledning ut fra notebildet og egne intensjoner i en øvingssituasjon
- bruke partitur som utgangspunkt for praktisk arbeid
- velge repertoar for ulike ensembler og vurdere vanskegrad
- beskrive ulike lederroller og drøfte forhold som er viktige for ledelse av musikkaktiviteter



29

---

<sup>29</sup> Ida Maria og meg selv i visuelt og auditivt samspill

## 5.0 Den pedagogiske profilen

Hva gjorde vi under feltarbeidets sytti arbeidstimer? Jeg fikk disponere en time på musikklinja hvor jeg forklarte at jeg skulle skrive en master om hvordan jeg selv jobbet som freelancemusiker, og at denne arbeidsmåten etter mitt skjønn var en verdifull arbeidsmåte også i henhold til Kunnskapsløftets visjoner innenfor videregående opplæring med fordypning musikk. Jeg gav uttrykk for at prosjektet krevde mye ressurser og var ment å oppfylle skapertrangen hos ressurssterke elever som hadde underutviklede musikalske ideer. Elevene har kommet til mitt studio, først samlet, for å kunne diskutere hva vi skulle jobbe med høsten/våren 2008-2009. Samtalene med elevene ble tatt opp på spor gjennom et program vi skulle bruke i komponering og utøveing. Dette programmet heter Ableton Live og er et visuelt lett forståelig musikkprogram for kreativ musikkmixing. Sammen kom vi frem til at vi skulle lage en komposisjon hver for oss. Idun på fløyte ville lage noe for piano og fløyte. Mathias ville lage et verk for bandbesetning og elektronikk, Are ville lage noe for el-gitar, elektronikk, piano og slagverk. Liv og Anna ville lage et firehendig verk for klaver. Jeg ville lage noe for klaver og elektronikk. Mellom hver time fikk de i oppgave å definere komposisjonen sin. Jeg krevde ingen partiturer, men et praktisk notat som var gjennomtenkt og med en viss kunsterisk estetisk verdi. Jeg fortalte dem om hjernekart "mindmap"<sup>30</sup> som studieteknikk, og at denne notasjonsformen var en vellykket amerikansk studieteknikk uavhengig fagdisiplin. Jeg viste de så mine egne "partiturer" slik at de kunne tilegne seg en

---

<sup>30</sup> Mindmap - memoreringsteknikk/notasjonteknikk assosiert med Tony Buzan

forståelse av hvordan jeg utformet musikalske ideer og strukturer på papiret. På hver time snakket jeg om komposisjon som et språk, og prøvde å gi noen rammer som friga ideer. Rammene gav jeg fordi jeg så at ideene hops elevene var i overskudd, mens struktur og studieteknikk var i underskudd. Jeg prøvde å finne frem til egnet komposisjonsform for hver enkelt, og gjennom denne prosessen gikk vi gjennom komposisjonsformer som ABA-form, rondoform, sonatesatsform, ensatsig karakterstykke, samt populærmusikkformer basert på akkordprogresjoner. I praksis undersøkte vi hvordan komposisjonen kunne tre frem om vi a; lagde akkordprogresjoner først - og melodier etterpå, b) melodi først - harmonisering i etterkant. Som et grunnleggende komposisjonsprinsipp brukte vi Bodvar Moes utsagn referert etter Bjørn Kruse - professor i komposisjon ved Norges Musikkhøyskole i Oslo "Noe og noe annet". Med dette forstås at kontrastene i en komposisjon er essensielle. Dette være seg innenfor melodier, harmonikk, tonerartvalg, tekstur, dynamikk, rytmikk, instrumentasjon, klang etc. Prosessen med å rofeste ideene i en musikalsk sammenheng var diamtralt forskjellig fra elev til elev. Are hadde en umiddelbar iderikdom som gjorde ham forstummet og retorisk hemmet. Gjennom å fokusere på retorikk og terminologikunnskap ønsket jeg å formidle at denne kunnskapen ville komme til praktisk nytte gjennom et utøvende og skapende virke. Dette ved at elevene tilnærmet seg terminologi og en språkføring som gjorde dem til gangføre talsmenn i musikkfaget. Hensikten med denne samtalen var å belyse nødvendigheten av teorifag gjennom egen erkjennelse. Mathias hadde definitivt en musikalsk fagterminologi på plass og også en oversikt over hva han ville skape. Denne oversikten gav meg en pekepinn om at han kunne ha

ensemblelederkunnskaper. I kraft av hvordan jeg så på ham, nemlig som en avdempet men ressursterk lederskikkelse, gav jeg ham mye rom til å styre sin egen komposisjon. Imidlertid gav jeg ham mange musikalske tips i motsetning til hva jeg gav Are som ville gjøre alt det musikalske selv. Mathias ideer var likevel gjennomttenkte og gjennomførbare. Hans musikalske utspill gikk ut på at han ville lage en joikisk komposisjon for bandbesetning. Han spsifiserte at han ville bruke sin egen bass-stemme og min damestemme på ostinatlignende joikiske stemmer. Vi snakket om motiv, sekvensering, oppbygging av motiv/ melodisering. Etter dette lagde han en joikisk melodilinje skrevet ned i noteform på "mindmap"en. Vi snakket om nødvendigheten av dramaturgi i et musikalsk verk. Da Mathias selv forklarte at han var opptatt av dynamikkens kontraster kom vi frem til at den jokiske melodilinen kunne fremføres som en loop med dynamisk svak start og crescenderende til neste komposisjonsdel. Vi snakket om tekstur og lyd som blokk/collage og kom frem til at neste del av komposisjonen definitivt burde være kontrasterende hva tekstur angikk. Utfra denne informasjonen lagde han en forte-ekvipasje basert på kun fire akkorder, forslag til aggressive rytmiske bevegelser og statiske impulser på hver 3´er i taktene. Utfra tanken om rondoform, gjentok vi den første delen før vi lagde en loop innspilt som sample som "c" del. For å lage denne loopen undersøkte vi flygelets potensiale som perkusjonsinstrument, strengeinstrument og klanginstrument. Vi dempet en oktav med et tøyestykke på strengene og tok opptak av et riff spilt på tangentene. Som rytmisk brudd la vi inn et tomt generalpauseslag som utvidet taktene til å bli skjevetaktarter. Returnering til siste "A"-del forekom til slutt og komposisjonen avsluttet som den startet - med

joikisk a capellasang. Idun, den tredje musikklinjeeleven var beskjeden i forhold til egen ideer og musikalske beslutninger. Hun ville arrangere en folketone kalt "Harpa" I klassisk motivasjonsteori heter det seg at det er kjønnsforskjeller på hva jenter og gutter tillater seg i en prestasjonsrettet sammenheng som dette.

### **5.1 Idealistiske betraktninger om dannelse og erkjennelse gjennom dette musikalske arbeidet**

Bevisstgjøring som mål i seg selv, er for meg en viktig faktor i menneskelig og musikalsk utvikling. En god mengde av tidsressursene med elevene går ut på å reflektere over filosofihistorien som utgangspunkt for dagens diskusjoner. Vi snakker om ulike perspektiver. Målet med å forholde seg til filosofiske problemstillinger i musikk er å motivere elevene på et intellektuelt plan. Ved å introdusere filosofihistorie og gjøre den til diskusjonsplattform for vårt eget arbeid vil man kunne opparbeide et begrepsapparat som omhandler nettopp tanker og refleksjoner rundt musikkens vesen.

Platons mimesiseori versus Aristoteles dissikering av musikkens funksjoner for ulike mennesker. Etoslaeren og dannelsesperspektivet er tidlige prinsipper som avler refleksjoner hos studenter med overskudd.

Definsjon av overskuddsstudenten som ressurs innebaerer etter min tolkning at han/hun besitter mer kapasitet enn skoleverket kan tilfredstille gjennom en normal hverdag. En av grunnene til at jeg velge å promotere dette som et pedagogisk alternativ , er nettopp mangelen på tilbud til elever/studenter med overskuddskapasitet.



Et lite psynopsis av linjer innenfor strukturert tenkning får studentene til å kunne bruke sine evner på pilarer av kunnskap.

Ved å introdusere Aristoteles dissekrering av musikalske formål kan man sette igang mange refleksjoner hos studenter. En tabloid, men likefullt sannferdig fremstilling av musikkens bruksverdi , kan demonstreres gjennom Aristoteles tre hierarkiske lag. 1)"underholdning,/rekreasjon/hedonisme/vekke sanselig nytelse og behag" (Dette er den laveste utnyttelsen av musikk), 2) 3)"Den verdifulle åndsaktiviteten" (som er de ypperste av de tre hierarkiske lag) «Hvert trinn skal opptas og videreføres i det neste» I "Politikken" skriv Aristoteles; «Det er bare et mål for menneskelivet; det er LYKKE» Alt annet er midler til lykke. Hva er da lykke? Aristoteles sitat; «Lykke er å fungere på sitt beste» Videre; Hva vil det si



å fungere som menneske på sitt beste? Aristoteles sitat; "Det suverene for menneske er logos" (Det vil si at lykken for mennesker å fungere som tenkende menneske) Dette hierarkiske synet på musikkens bruksverdi kan gi studentene et begrepsapparat til å si noe om forholdet mellom f.eks "kjøpesentermusikk" , Norsk

samtidsmusikk , og folkemusikk. Min intensjon med å reflektere over tenkningen

og dens historie, er å gi studentene et arsenal av perspektiver med overføringsverdi til skapende og musiserende arbeid.

Stadig fra et tidlig perspektiv, men fra et kirkelig synspunkt; Augustin, en av "kirkefedrene" mener musikken bør være en mimesis av den himmelske skjønnhet. Han mener dette er den kristne musikk misjon. Videre sier han at kirken er redd for musikk som språk og at kirkens menn har ofte av et restriktivt og asketisk musikk syn. I hans bok "Bekjennelser" er en av syndenes hans er at han lar seg forføre av musikken! Denne musikkhistoriske vinklingen skissert overfor er grunnlaget for diskusjon med studentene hvor jeg spør dem om hva grunnen er Kirkens restriktive holdning til musikk er.

Et motsatt perspektiv er å se på musikk synet til Schaapenhauer, som har et romantisk syn på musikk. «Livet er lidelse», sier han. Schaapenhauers musikk syn er inspirert av hinduistisk filosofi der målet er å stoppe sirkelen av evig liv og gjenfødelse. (Kirken er motstykket – som fordrer evig liv.)

## **5.2 Motivasjon og mål gjennom "komponist & Utøver blir 1"**

Mestringsfølelse er i seg selv en motiverende faktor for å fortsette med en aktivitet. Jeg er av den formening at om eleven har et sterkt nok indre ønske om å komme seg til et mål, vil vedkommende ankomme målet uansett veiledning eller ikke. Dette blir belyst gjennom pedagogikken til John Dewey . "Learning by doing" perspektivet som John Dewey snakker om - eller rettere sagt "Learn to know by doing and learn to do by knowing" innebærer nettopp at læring

ligger i erfaringen og erkjennelsen som oppstår gjennom handling. Henviser forøvrig til John Deweys "Pragmatisme". I "Komponist & Utøver blir 1" kreves det at elevene i stor grad er selvgående hva motivasjon og handlingsplan angår. Tony Buzans holdning til utvikling av hjernens kapasiteter kan også knyttes opp til dette avsnittet om motivasjon og målsetting. Han mener at mentale kapasiteter kan blir trenet og dyrket slik at de utvikler seg. Elevenes faglige utvikling vil idelt sett ha en stigende kurve under "Komponist & Utøver blir 1" og mestringsfølelsen og utviklingen av de mentale kapasiteter vil også øke.

### **5.3 Pedagogs rolle fra ide til resultat**

Etter min mening kan John Deweys pedagogiske ideologi komme til sin rett i "Komponist & Utøver blir 1" om veileder assisterer elevene med valg under prosessen, angir rammebetingelser under deløppghaver i "Komponist & Utøver blir 1", samt doserer konkret kunnskap fra pensum der det er hensiktsmessig for resultatet.

### **5.4 Er "Komponist & Utøver blir 1" kompatibel med Kunnskapsløftet?**

For å belyse dette spørsmålet på en levendegjørende og praktisk måte velger jeg å kommentere sider ved Kunnskapsløftet og K&U parallelt. Jeg tar for meg

ulike hovedområder i Kunnskapsløftet og kommenterer K&Us perspektiv på samme spesifikke arbeidsfelt.

For ordens skyld skisserer jeg Kunnskapsløftets struktur og legger frem hvilke deler som kan knyttes direkte opp mot K&U. Læreplan i kor, instrument, samspill 1 og 2 *kan* knyttes direkte opp mot K&U. Læreplan i musikk i perspektiv *kan* knyttes direkte opp mot K&U. Læreplan i ergonomi og bevegelse kan idag *ikke* knyttes opp mot K&U. Læreplan i instruksjon og ledelse *kan* knyttes opp mot K&U. Pr. idag er det altså kun læreplan i ergonomi og bevegelse som ikke kan knyttes opp mot K&U.

Tilbake til *Programfaget* Instrument, kor, samspill;

"Hovedområdet på Hovedinstrument dreier seg om teknikk, øving, notelesning, gehør og individuelt musikalsk uttrykk. Det legges vekt på konsertforberedelse og sceneopptreden. Improvisasjon og ulike metoder for innstudering er sentralt. Det omfatter også selvstendige musikalske valg og aktiv deltakelse på konserter. Å spille/synge prima vista etter imitasjon etter muntlig overlevering er også sentralt."

Sett ut fra et utøverbegrepp er K&U muligens et elitistisk tilbud for ressursterke elever.

## **5.5 Er "Komponist og Utøver blir 1" et differensiert undervisningstilbud til studenter på eliteplan?**

Kravet til differensiert undervisning kan fort adresseres til elever med laerevansker. Jeg ønsker å diskutere om "Komponist & Utøver blir 1" kan dekke Kunnskapsløftets vyer for elever og studenter med kapasiteter langt over det læreren har tidsressurser nok for å tilby. Jeg har inntrykket av at skoleverket generelt sett har gode tiltak for elever som trenger ekstra ressurser for å beherske et faglig og sosialt læringsmiljø. Jeg har også inntrykket av at elever med faglige og sosiale evner over det normale generelt får et dårligere undervisningstilbud enn de med "normaleleven" og de som ligger under gjennomsnittet. Jeg ønsker å legge til rette for at elever på musikklinja skal ha tilbud om et alternativt, prosjektbasert undervisningstilbud som krever stor tilgang på faglige og sosiale ressurser og som får uttelling på vitnemålet i form av en egnet vurdering.

Et tidsavgrenset prosjekt hvor man fusjonerer ulike musikklinjefag til en målstyrt musikalsk produksjon, virker for meg å være en optimal læringssituasjon for elever med overskuddskapasitet. Jeg ser for meg at produksjonen med tittel "Komponist & Utøver blir 1" - dekker følgende fagkombinasjon:

Hovedområdene hovedinstrument, biinstrument, besifringsspill (innenfor kor, instrument og samspill),

Hovedområdene ensembleledelse og produksjonsledelse (innenfor instruksjon og ledelse)

Hovedområdene gehørtrening, komponering og formidling (innenfor musikk fordypning)

## 5.7 Å operere med sikkerhet i et usikkert område

### Avgrensning av område

"*Kunsten unndrar seg definisjon*" heter det i en av de første sidene av T.Adornos bok "*Estetisk teori*." Ifølge Arild Linneberg er dette typisk for hele Adornos filosofiske syn. Han er motstander av å redusere et fenomen med entydige definisjoner og karakteristikk. Å kaste seg inn i Adornos univers kan derfor virke selvmotsigende og åpne opp mange spørsmål. Imidlertid er jeg av den oppfatning at kunstens vesen er av en slik art at om man skal si noe om den må *våre begreper* være in like mye bevegelse som kunsten selv.

Hvis man følger tråden overfor spør jeg meg; "*hvordan forholder man seg til egen skapervirksomhet?*" Det reiser seg mange spørsmål om denne prosessen. Ser man bort fra komposisjonsteknikker og komposisjonskunnskap er det egne ideer som skal støpes i toner. Hvordan forløser man de mest interessante ideene hos et menneske? Hvordan unngår vi konvensjonelle ideer å styre vår musiske virksomhet? Hvordan kan vi utvikle kunsten med vårt kompositoriske og utøvermessige bidrag? Hvordan forløse fantasier kunsten

har nytte av? Hvordan sublimere fantasier dette til kunst? Hvordan kan man åpne opp sinnelag som ikke tåler dagens lys uten at det får katastrofale følger? Impulskontroll et gode eller onde?

Stephen Nachmanivitch bedyrer at improvisasjonen gjøres ufarlig gjennom å definere den en "lekestue." Fritt etter Arild Linneberg om Adorno

Estetisk teori tok ikke bare for seg kunsten i samfunnet, men samfunnet i kunsten. Adorno så det kunstneriske i kunsten og så når han diskuterte det samfunnsmessige med den.

Ethvert kunstverk er ifølge Adorno en "tour de force", en styrkeprøve. Et kunstverk er kunstig, noe gjort, laget, ikke et naturprodukt, men et resultat av menneskelig arbeid; en krafteksplosjon! Kunstneren må ha kraft og teknikk, - og gjennomføringsevne. Talentet ligger i den utholdenheten som kreves i å fullføre verket. Gjennomarbeide det til det blir konsekvent, logisk på egne premisser; i tråd med egen logisitet; kunstverket må stemme!

Sannheten er konkret ifølge Adorno. Han stiller konkrete spørsmål; Hva er kunst? Hva gjør kunstneren når han skaper? Hva gjør kunstneren til en kunstner? Hva er det han skaper? Hva skaper han det ut av? Hva vil det si å forme? Hva er form? Hva er det som formes? Hva er et kunstverk? Hvordan forstår vi det? Hva er tid - hva er rom, og hva er språk - i kunstene, kunstartene, kunstverkene og historia?

Hva vil det si å forstå? “Det som kalles forståelse har stort sett ikke vært annet enn misforståelse” skriver Adorno.

Bordieus analyse av smaken og skildringer av enkeltindividers estetiske preferanser kan være med på å legge et pedagogisk syn på nødvendigheten av differensiert undervisning.

Sjakkspilleren Gari Kasparov bruker sin kreative tenkemåte til å slå avanserte sjakkmaskiner.

En BBC-dokumentar om personlighetsegenskapene til fiolinisten Vanessa Mae avslørte hennes sammensatte personlighet. Hun ville ved hjelp av et forskningsteam finne ut av om hennes suksess skyldtes arv eller miljø. På veien dit målte de ulike parameter, henholdsvis vilje til å løpe en risiko.

Kunnskapsløftet er for meg det materialet jeg kan speile min egen pedagogikk gjennom. Målet er det samme som Kunnskapsløftetsmål, men min pedagogikk er nok mer gestaltteoretisk fundamentert enn oppdelingen av fag og mål som man finner på de videregående skolene. Jeg mener at de «flinke» elevene med overskudd elevene muligens kan profittere på å skilles ut av klasseromsundervisingen. Dette for å møte tilsvarende elever i samme overskuddssituasjon og fusjonere rollene komponering, musisering, utøving , lytting og retorikk.



Improvisasjon er den vanligste og mest spredde musikalske former. Fram til 1800-tallet var den til og med en integrert del av vår vestlige musikalske tradisjon. I barokkens musikk var kunsten å spille klaverinstrument etter generalbasssystemet ( en harmonisk grundskisse, som musikalsnten fyller etter øyeblikkets inngivelse) den moderne jazzmusikerens kunst, med dens improvisasjon over temaer, motiv eller harmoniske forløp. Klassikens kadenser i konserter for fiol, piano eller andre instrument, var tilkrevd å være improviserende - et et mulighet for musikeren gjennom kunstverkets helhet gjøre uttryk for sin egen kreativitet.

“ Når jeg begynte å improvisere fikk jeg følelsen av å ha oppdaget noe, en slags åndelig sammenheng som strakte seg langt utenfor musiseringen . Samtidig utfordret improvisasjonen musiseringens rammer og systemer så langt at den kunstige grensen mellom kunst og liv oppløstes. Jeg fant en frihet som var både oppfriskende og streng. Jeg fant nøkler også til hvordan man lever sitt liv slik at det blir selvskapende, sjølvorganiserende og autentisk. “Å komponere” sa Schøenberg, “er en langsom improvisasjon”

Om komposisjon - Hvordan man jobber med ideer. Mozart og Beethoven som to ytterpunkt. Mozarts partiturer er preget av innføring uten skissearbeid. Det finnes knapt overstrykninger og redigeringer i hans partiturer overhodet. Beehovens partiturer er derimot preget av hyppige overstrykninger og redigeringer og gir inntrykket av komponeringen som en kamp.



## 6.0 Notasjon

I min egen musikalske virksomhet bruker jeg "hjernekart"-inspirerte notasjonsformer. Hjernekartene består av liggende A3-ark med veivisninger til hvordan utførelsen av stykket kan være. Som eneste mal bruker jeg nedtegninger av arbeidsvinduet som fremkommer på dataskjermen på mitt samplingsprogram (Ableton Live) som layout når jeg lager mindmaps med elektronikk. Ellers bruker jeg tradisjonelle hjernekartteknikker for å formidle komposisjonen eller arrangementet. Jeg bruker tradisjonelle linkteknikker<sup>31</sup> når jeg systematiserer hjernekartene. Systemet i hjernekartene er tradisjonell linkteknikk. Linkteknikk da tenkt som begrep brukt i elektronisk databehandling. Som nevnt tidligere er Tony Buzans "Master your Memory" en inspirasjonskilde til de visuelle collagene jeg har laget. Han skriver om ulike memoreringsteknikker man kan bruke for å få informasjon til å sette seg. Jeg opplever personlig at man gjennom disse memoreringsteknikkene har tilgang til deler av seg selv som frigir kreativitet og som lar seg formidle gjennom nettopp - mindmappingsystemet. Buzan snakker om tolv ulike memoreringsteknikker som <sup>32</sup>assisterer hukommelse gjennom assosiasjon, visualitet og lokalitet; Sensibilitet (med sensibilitet forstås syn, hørsel, lukt, smak, fysisk berøring, kinestetiske størrelser (ens bevissthet om kroppens væren og bevegelse sett ut fra en romfølelse) videre; Bevegelse, Assosiasjon, Seksualitet, Humor, Fantasi, Tallfølelse, Symbolisme, Farger, Katalogisering, Overdrevenhet)

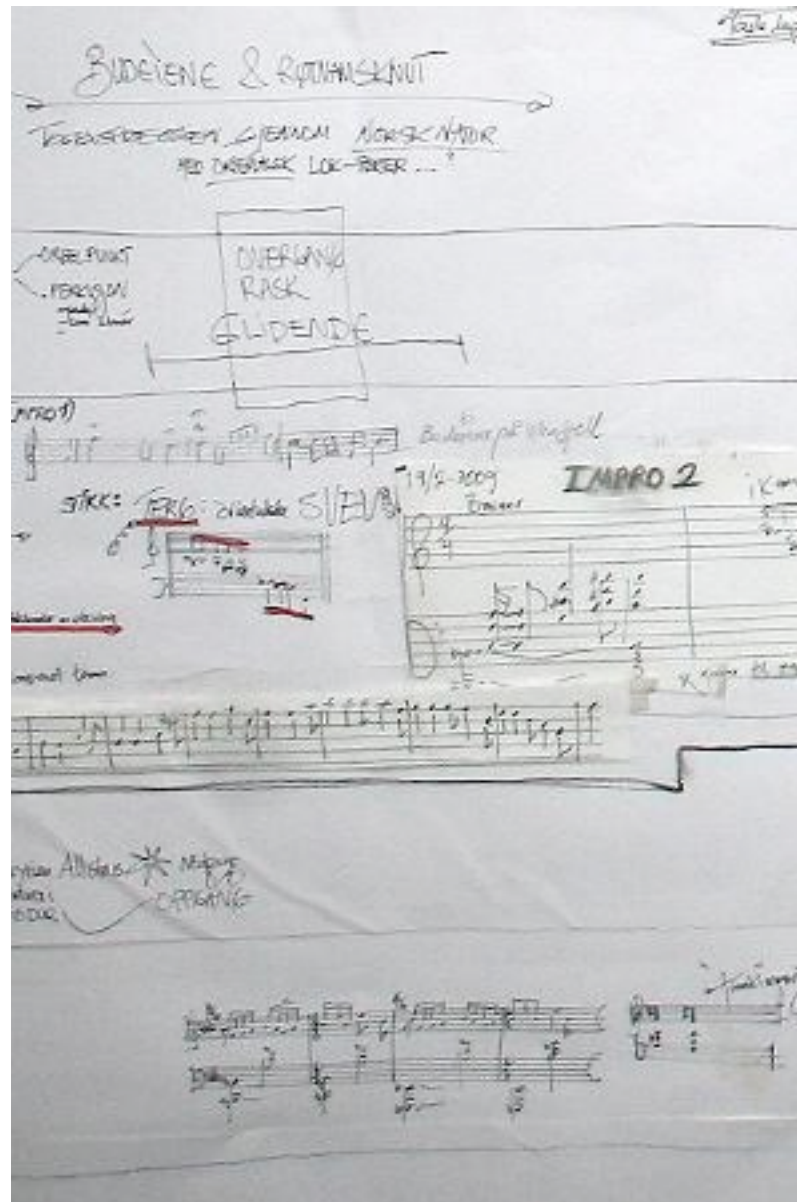
---



I arbeidet med egen og elevers komponering og arrangering har jeg brukt to bøker som er illustrerende for hvordan man noterer musikk. John Cages bok "Notations" er en impresjonistisk tilnærming til formidling av ideer. Karkoschkas "Notation in new music" gir derimot et mer systematisk innblikk i notasjonsdisiplinen. Den tar for seg spørsmål som nye symboler, spørsmål om tradisjonelle partiturer fremdeles kan bli brukt og lignende reflekterende spørsmål som tar opp nyere musikkens forhold til notasjon og formidling. En bieffekt av å orientere seg innen notasjonsterminologien i denne boken vil være at elevene får kjennskap til alle nødvendige aspekter hva komponering angår. Karkoschkas tar også for seg sentrale verker innenfor ulike musikalske stiler , med forklaringer til notasjonen tilstede i verkene. De første fem kapitler beskriver momenter som komponister må forholde seg til for å formidle sine ideer. Terminologien dekker også utøvermessige formidlingsbehov. Praktiskteoretisk sett vil John Cages "Notation" og Karkoschkas være en komplett inspirasjonskilde og informasjonskilde til å dekke begreper på musikklinjenivå innenfor faget komponering/arrangering.

Følgende systematisering av notasjonsaspekter introduserer og bevisstgjøres hos elevene for å ha et språk å formidle ideene med; Taktarter, durata, tonepitch, toneintensitet, artikulasjon, nye symboler for spesialeffekter, katalogisering/gruppering, form, partiturlayout, musikalsk grafikk, og notasjon i elektroakustisk musikk I performer- composer demonstrerer jeg den elektroakustiske notasjonspraksis før vi begynner selve arrangeringen og

komponeringen. Å vise kreative partiturer og noteringsteknikk vil i sum vise vei for hvordan man kan notere ned ideene elevene kommer med i arrangering/komponeringsprosessen.



33

<sup>33</sup> Eksempel på mindmap laget av meg. Komposisjonen heter «Budeiene og Røtnamsknut» og er ispedd samplinger som illustrerer villfarelsen som oppstår når Budeiene på Vikafjell mister fotfestet sammen med Røtnamsknut.

## Oppsummering

Denne oppgaven er gjennomført med det mål for øyet å trekke Kunnskapsløftet i musikk inn i et prosjektbasert arbeid hvor elevene kan kjenne på spennene i skaperprosessen : Kampen mellom struktur og frihet. Jeg har brukt instituttet CalArt i Valencia- Californias masterprogram «Performer Composer» som mal for mitt eget faglige innhold. Med klaver, elektronikk og sang som instrumenter har jeg sydd sammen et skapende og utøvende prosjekt som sammenfaller med Kunnskapsløftets kunnskapsløfts krav.

Veilederrollen i et slikt prosjekt har vist seg mer komplisert enn først antatt. Dette fordi elevenes ressurser ikke nødvendigvis er åpenbare til en hver tid. Det har vært utfordrende å balansere dosering av kunnskap opp mot det å la elevene selv ta styring over lære og skaperprosessen.

Kunnskapsløftets visjoner er forsøkt integrert så eksakt som mulig inn i komponist og utøvers visjoner. Og slikt sett kan nok masteroppgaven fungere som en dokumentasjon/mal på et alternativt undervisningsopplegg i deler av musikkfaget.

Oppgaven er et eksempel på at interessene i f.eks kulturskolen kan samhandle med interessene for musikkfaget i skoleverket forøvrig. Gjennom å være et skapende og utøvende musikkprosjekt kan det muligens være interessant både for kulturskole/instrumentallærere og skoleverket å forholde seg til komponist og utøver.

Underveis i oppgaven følte jeg nødvendigheten av å fordype meg i læreprosesser og utviklingspsykologi. Dette har jeg valgt å ta med knyttet opp mot de to ungdomskoleelevene jeg brukte i arbeidet.

Avslutningsvis vil rette en honnør til mine veiledere for de utøvende studiene på UCLA og mine veiledere på musikkvitenskap på Høyskolen i Nesna. Veien mot å utkrystallisere en egnet form-innhold konstruksjon for masteren har ikke vært lett, og det er tatt mange kompromiser underveis. Jeg har forhold meg mest til veilederene på Høyskolen i Nesna, og støttet meg på deler av studiene jeg tibakela ved UCLA i 2006-2007. Sammenfattelsen av dette er et prosjektbasert musikkarbeid inspirert av CalArts masterprogram i Valencia i California, men tilpasset musikkfaget i Kunnskapsløftet. Komponist og utøver er fundamentert på egne de instrumenter jeg selv bruker i utøvende sammenheng - , nemlig elektronikk, klaver og sang.



# **Kildehenvisning/Bibliografi**

## **BØKER**

**Ross Ted. The Art of Music Engraving & Processing. Hansen Books 1970.**

**Cage John. Notations. Something Else Press 1969.**

**Kruse Bjørn, jazzteori. Grunnleggende prinsipper, Warner/Chappell Music,  
1980**

**Karkoschka Erhard. Notation in new music. A critical guide to  
Interpretation and Realisation, Universal Edition, 1982**

**Buzan Tony. Master your Memory. Published by BBC Worldwide Limited  
1988**

**Benson David J. Music a Mathematical Offering. Published in The United  
States of America by Cambridge University Press, New York. 2007.**

**Erling E Guldbrandsen og Ø. Varkøy " Musikk og Mysterium" Cappelen  
Akademisk Forlag, 2004**

**Elevens verden, 3, Gun Imsen, Tano, Oslo, 2005**

**"Musikkpedagogiske utfordringer" Johansen, Kalsnes, Varkøy (2005)**  
**Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis. Cappelen Akademisk**  
**Forlag, Oslo 1998**

**"Musikkundervisningens didaktikk" Hanken og Johansen, Cappelen**  
**Akademisk Forlag, Oslo 1998**

**Solvang/Holme."Metodevalg Metodebruk".Tano1993**

## **KOMPENDIUM**

**Kompendium;"Kompendium med utgangspunkt i forelesningene i**  
**pedagogisk teori" Philip Dammen, Norges Musikkhøyskole, 1999.**

**Kompondium;"Utvalgte emner fra systematisk musikkvitenskap" Even**  
**Ruud**

**Kompendium ; Hans Weisenthauet "Historiography and complexities"**

**Kompendium 832, Hine ved Jørgensen)**

**Peter Winkler "Writing Ghost Notes; The poetics and Politics of**  
**Transcriptions"**

## Kompendium 794. Hine/Musikkseksjonen ved Larsen

### NETTSIDER

**"Denne musikken begeistrer meg"** (" <http://www.apollon.uio.no/vis/art/1999/1/musikk>" 17.11.08)

**"Samtidsknuten"** (" <http://www.ballade.no/nmi.nsf/doc/art2005042913061283551842>" ) 14.11.08

Artikkel; "Den musikkpedagogiske pedagogiske territorium" Frede M. Nielsen.  
Hovedbegreper og distinksjoner i gestandfeltet.  
(Nordisk Musikkpedagogisk forskning. Årbok 1997/NMH)

**Musikk i Skolens hjemmesider;** " [http://www.musikkiskolen.no/prosjekter/skolen\\_som\\_kulturarena/innhold/](http://www.musikkiskolen.no/prosjekter/skolen_som_kulturarena/innhold/)" 10 april.2008)  
<http://www.trell.org/muweb/konkret.html> (16.09.2009)

**Læreplanverket Kunnskapsløftet** « <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/kunnskapsloeftet.html?id=1411> » (10.03.2010)

**Artikkel om stukturforskjeller i hjernen ved overlærte internaliserte musikkprosesser og improvisatoriske prosesser.** <http://www.plosone.org/article/info:doi/10.1371/journal.pone.0001679#top> (10.03.20)